

ANÁLISE DA PERCEÇÃO AMBIENTAL DE UM ADOLESCENTE COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

ANALYSIS OF ENVIRONMENTAL PERCEPTION OF A TEENAGER WITH INTELLECTUAL DISABILITY

Cátia Juliana Rodrigues Salomão¹
Angela Luciane Klein²

Resumo: O presente artigo teve como objetivo analisar a percepção ambiental de um estudante de 18 anos com deficiência intelectual. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa e caráter exploratório realizado em uma escola estadual, localizada no município de Santa Maria, RS. Metodologicamente, além da pesquisa bibliográfica e documental, realizou-se com o estudante uma atividade de percepção e interpretação oral com a utilização de 23 imagens contendo situações socioambientais diversas, organizadas em dois grupos que denominamos de ações e contextos. Solicitou-se, ainda, a realização de um desenho que representasse o que era meio ambiente para o referido estudante. Os resultados evidenciaram certa compreensão socioambiental por parte do estudante pesquisado, no sentido de este saber diferenciar as imagens que expressam o bem viver e os ambientes de vida em estado de preservação e cuidado daquelas que ressaltam a sua depredação. As falas do estudante pesquisado também revelam um olhar sensível diante das cenas de degradação ambiental e um sentimento de afeto pelos animais, os quais são interpretados como seres amigos, que alegram e divertem. Quanto à concepção de meio ambiente, revelada a partir do desenho, percebe-se uma visão naturalista, na qual o ambiente é sinônimo de natureza e o homem encontra-se à parte, como observador externo. As análises da percepção ambiental revelam, assim, a necessidade de se elaborarem atividades socioeducativas voltadas para a formação socioambiental de crianças e adolescentes com deficiência intelectual, com vistas a ampliar sua compreensão sobre o meio ambiente, numa perspectiva relacional, dentro de um processo de educação inclusiva.

Palavras-chave: Percepção ambiental. Deficiência intelectual. Educação Ambiental. Educação Inclusiva.

Abstract: This work aims to analyze the environmental perception of an 18 years old student with intellectual disability. This is a qualitative and exploratory study conducted in a state school located in Santa Maria, RS. Methodologically, in addition to the bibliographic and documentary research, an oral perception and interpretation activity was carried out with the student using 23 images containing different socio-environmental situations, organized into two groups that we call actions and contexts. It was also requested the realization of a drawing that represented what was environment for that student. The results showed a certain socio-environmental understanding on the part of the researched student, in the sense of his knowledge to differentiate the images

¹ Licenciada em Educação Especial, Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional e Mestre em Políticas Públicas e Gestão Educacional pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: cajusalomao@yahoo.com.br

² Licenciada em Pedagogia, Especialista em Educação Ambiental, Mestre em Desenvolvimento Rural e Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: angelaklain@yahoo.com.br

that express well-being and the living environments in a state of preservation and care from those that emphasize their depredation. The speeches of the researched student also reveal a sensitive look at scenes of environmental degradation and a feeling of affection for the animals, which are interpreted as friendly beings, which rejoice and amuse. As for the conception of the environment, revealed from the drawing, one perceives a naturalistic view, in which the environment is synonymous of nature and man is apart, as an external observer. Analyzes of environmental perception thus reveal the need to develop socio-educational activities aimed at the social and environmental education of children and adolescents with intellectual disabilities, in a relational perspective, within an inclusive education process.

Keywords: Environmental Perception. Intellectual disability. Environmental Education. Inclusive Education.

Introdução

As discussões em torno da crise socioambiental na atualidade nos remetem a questões que vão muito além dos problemas de natureza biofísica ou natural. Trata-se de uma crise cujas dimensões perpassam por questões de caráter cultural, filosófico, civilizacional e espiritual (UNGER, 1992), estando intimamente relacionada com a nossa maneira de ver e compreender a natureza; de estar, pensar e agir no mundo, conforme valores, concepções, enfim, na relação com a própria vida e o nosso Planeta.

Dentro desse contexto, pensar sobre a problemática ambiental e a relação entre homem e natureza leva a refletir acerca das formas como a sociedade percebe e se relaciona com o meio ambiente, o que requer uma análise acerca da percepção ambiental dos sujeitos. Segundo Tuan (1980), as pessoas percebem o espaço a sua volta por meio dos cinco sentidos e da mente, interagindo com ele e tornando-se conscientes do mesmo. Nesses termos, a percepção ambiental pode ser compreendida como “[...] um processo que permite a interação do indivíduo com o meio onde vive” (MASSON, 2004, p. 34), e, por este motivo, está intimamente ligada ao modo como utilizamos esse ambiente (PEDRINI et al., 2016), o que justifica a sua relevância no contexto atual, especialmente, quando se tem a intenção de promover uma formação socioambiental cidadã dos sujeitos.

Ao conhecermos as percepções que as crianças e adolescentes têm sobre o meio ambiente, é possível construir uma proposta socioeducativa com ênfase na Educação Ambiental (EA), a qual deve contemplar todas as etapas e modalidades da educação básica, englobando todos os sujeitos desse processo, inclusive, e sobretudo, as crianças e adolescentes com deficiência. Partindo desses pressupostos, o presente trabalho parte da seguinte questão: Como um estudante com deficiência intelectual compreende as

questões socioambientais? Assim, o objetivo geral consistiu em analisar a percepção ambiental de um adolescente de 18 anos com deficiência intelectual, estudante de uma escola estadual do município de Santa Maria, RS.

O estudo, realizado durante o mês de agosto de 2018, contemplou dois procedimentos de análise: uma atividade de percepção e interpretação oral, com a utilização de imagens abrangendo um conjunto de 23 situações diversas (crianças brincando na água; rio poluído; homem cortando uma árvore com motosserra; animais em situação de maus tratos; crianças brincando com animais; etc.); uma atividade gráfica (desenho), cujo tema era “o que é meio ambiente”.

Além dessa parte introdutória, o artigo encontra-se estruturado em outras cinco seções. Na segunda seção, busca-se discutir acerca das características da percepção ambiental e suas contribuições para a EA. Posteriormente, conceitua-se o termo deficiência intelectual e, em seguida, apresentam-se os procedimentos metodológicos utilizados no estudo. Na quinta seção, expõem-se os resultados, iniciando pela descrição do perfil do adolescente pesquisado e, logo após, se realiza a análise a partir das atividades propostas. Finalmente, são apontadas as principais conclusões obtidas no estudo.

Percepção ambiental e educação ambiental

Etimologicamente, o termo “percepção” tem origem no latim *perceptio*, cujo significado está associado ao ato de perceber, ver, compreender (HOUAISS, 2002). Logo, a percepção constitui “[...] uma maneira de refletir sobre a nossa forma de participação no mundo” (ARRUDA, 2008, p. 35), podendo ser “[...] tanto a resposta dos sentidos aos estímulos externos, como a atividade proposital, na qual certos fenômenos são claramente registrados, enquanto outros retrocedem para a sombra ou são bloqueados.” (TUAN, 1980, p. 4).

Ainda, segundo Melazo, (2005, p. 47), “[...] a percepção apresenta-se como um processo ativo da mente juntamente com os sentidos [...]”, na qual há “[...] uma contribuição da inteligência no processo perceptivo, que é motivada pelos valores éticos, morais, culturais, julgamento, experiências e expectativas daqueles que o percebem” (MELAZO, 2005, p. 48). Em função disso,

[...] a percepção passa a ser uma palavra-chave no estudo da interação homem-meio ambiente, uma vez que o contato direto, contínuo e

prolongado com uma paisagem, espaço ou lugar transforma as percepções individuais em importantes determinantes na avaliação de meios ambientes passados, presentes ou futuros (MACHADO, 1998, p. 1).

No entanto, para compreender a percepção de uma pessoa em relação ao ambiente, deve-se considerar o contexto sociocultural em que ela vive, a sua criação, os antecedentes socioeconômicos, a educação que recebeu e, também, os arredores físicos, o que nos leva a pensar acerca do papel determinante da cultura sobre a constituição de valores ambientais das pessoas (TUAN, 1980). Nessa linha, a percepção que temos sobre meio ambiente e natureza está intimamente relacionada com a nossa cultura e com a história, as quais estão – consciente ou inconscientemente – impregnadas em nós, orientando nossas ações e modos de ver e viver, “[...] configurando o perfil da relação com o ambiente de uma determinada época e local.” (RIBEIRO, 2003, p. 40). Tais aspectos são igualmente ressaltados por Cunha e Leite (2009), ao argumentarem que

As nossas visões de mundo, do ambiente físico, natural e construído socialmente se diferem de acordo com cada cultura, com as experiências perceptivas, com os conceitos e valores inculcados, o que traz como consequências as atitudes que tomamos perante a realidade que nos cerca (CUNHA; LEITE. p. 77, 2009).

A ênfase dada a um ou outro modo perceptivo resulta em diferentes relações com o ambiente e a vida, inclusive num mesmo tempo histórico. Como exemplo, as “[...] culturas que valorizam mais o processo lento (meditação, contemplação, devaneio, processamento inconsciente) terão formas distintas de entender o mundo que culturas mais afeitas ao raciocínio lógico.” (RIBEIRO, 2003, p. 60).

Além disso, é preciso deixar claro o caráter subjetivo que integra a percepção, uma vez que cada indivíduo percebe, responde e interage de maneira distinta frente às ações sobre o ambiente (TUAN, 1980). Nesse processo, “[...] o espaço não é somente percebido, sentido ou representado, mas também vivido. As imagens que as pessoas constroem estão impregnadas de recordações, significados e experiências.” (KOZEL, 2007, p. 117). Logo, é muito pouco provável que duas pessoas tenham exatamente a mesma percepção de uma determinada realidade; do mesmo modo, dificilmente dois grupos sociais farão a mesma avaliação do meio ambiente (TUAN, 1980).

Sob essa perspectiva, falar em percepção ambiental significa “[...] verificar como os sentidos do ser vivo apreendem a realidade em que ele está imerso. Como o

ambiente é compreendido a partir desta apreensão” (RIBEIRO, 2003, p. 38), entendendo a percepção ambiental como um processo que envolve uma série de fatores sensoriais e subjetivos, bem como valores sociais, culturais e atitudes ambientais das pessoas em relação ao espaço natural e transformado (MELAZO, 2005).

Por essa razão, “[...] o estudo da percepção ambiental se torna fundamental para que possamos compreender melhor as inter-relações entre o homem e o ambiente no qual vive, suas expectativas, satisfações e insatisfações, valores e condutas [...].” (MELAZO, 2005, p. 46-47). E como bem argumenta Masson (2003, p. 34), a percepção é “[...] a captação da realidade objetiva que envolve a complexidade da subjetividade humana”. No entanto, a maneira de captar tal realidade depende de um conjunto de padrões socioculturais que estão presentes na realidade cotidiana. E, ao passo que se modificam tais padrões determinados historicamente, se modifica a percepção sobre o ambiente.

Nessa linha, autores como Reigota (1995), a partir de estudos investigativos acerca do tema, estabeleceram categorias de representação do meio ambiente, as quais nos possibilitam compreender de maneira mais aprofundada a interpretação ambiental de um indivíduo ou grupo. Na categorização apresentada por esse autor, a compreensão de meio ambiente é dividida em três grupos: 1) *Naturalista*: ressalta aspectos naturais, que incluem a flora e a fauna, mas excluem o ser humano, colocando-o na posição de observador externo. Neste grupo, o meio ambiente é compreendido como sinônimo de natureza intocada; 2) *Globalizante*: caracterizada pela complexa interação envolvendo aspectos sociais, biofísicos, políticos, filosóficos, econômicos e culturais, onde o meio é integrado pelo ambiente e pela sociedade; 3) *Antropocêntrica*: o meio ambiente é compreendido como fonte de recursos naturais voltados para a subsistência do homem.

A partir de tal compreensão, torna-se mais viável a promoção de uma Educação Ambiental que possa contribuir para a conscientização cidadã das pessoas em prol da transformação da ordem econômica, social, política e cultural (DICKMANN, 2015). Uma proposta educativa pautada nesses princípios é essencial para que se rompa com a visão dicotômica, antropocêntrica e utilitarista, no qual o homem está à parte e acima da natureza, numa posição de dominação. Uma visão em que o meio ambiente natural é visto como um recurso a ser explorado e não como um bem a ser preservado e cuidado por todos.

A criança e o adolescente com deficiência intelectual

Baseado no princípio de que a educação escolar – instituída constitucionalmente – é um direito de todos, com igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL, 2013), surge, num processo histórico, a educação inclusiva, cujo enfoque se enquadra em uma visão de educação humanista, alicerçada nos direitos humanos e orientada para a construção da cidadania (ALENCAR, 2016). Nesses termos, conforme estabelecido na Declaração de Salamanca,

O princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresente. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respectivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola (BRASIL, 1994, p. 11-12).

Com base nesse pressuposto, o ensino inclusivo compreende, pois, “[...] a prática da inclusão de todos – independente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas.” (KARAGIANIS; STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 21). Esse novo paradigma propõe repensar o papel da escola para provocar uma mudança estrutural e cultural, a fim de que todos os alunos, com e sem deficiência, sejam acolhidos e tenham suas peculiaridades atendidas, promovendo uma educação de qualidade a todos.

Nesse contexto, ressalta-se o conceito de pessoa com deficiência, que, segundo a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2009)³, compreende as pessoas que apresentam impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem impedir sua plena e efetiva participação na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas. Dessa forma, a deficiência intelectual é um tipo singular de deficiência com características e distinções em relação às outras deficiências. Atualmente, a

³ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 18 mar. 2020.

deficiência intelectual é compreendida como uma deficiência caracterizada por significativas limitações tanto no funcionamento intelectual (linguagem, percepção, resolução de problemas, raciocínio, aprendizagem), quanto no comportamento adaptativo (habilidades conceituais, sociais e práticas), originando-se antes dos 18 anos de idade (AAIDD, 2010).

Destarte, observa-se que, ao longo da história, muitos nomes foram utilizados para referir-se às pessoas com deficiência intelectual, tais como: imbecil, idiota, débil profunda, mongoloide, criança excepcional, deficiente mental em nível leve, moderado, severo ou profundo (nível estabelecido pela Organização Mundial da Saúde, 1968), criança com déficit intelectual, criança com necessidades especiais, criança especial etc. Dentro dessa conjuntura, verifica-se uma evolução histórica de tal conceito, que passa a adquirir uma compreensão mais integradora e menos discriminatória.

No contexto atual, utiliza-se o termo deficiência intelectual, que, para Sasaki (2005), é mais apropriado por “intelectual” se referir ao funcionamento do intelecto especificamente e não ao da mente como um todo, e também por esse termo melhor distinguir entre deficiência mental e doença mental, que são termos parecidos e, muitas vezes, utilizados erroneamente como sinônimos. Na área da saúde mental também ocorreu a mudança terminológica que substitui o termo doença mental por transtorno mental. As pessoas com deficiência intelectual não devem ser consideradas como incapazes, pois as limitações, possibilidades de adaptação e de aprendizagem podem variar quanto à forma e ao grau de comprometimento de pessoa para pessoa.

Assim, cabe à escola se ajustar às necessidades e individualidades do aluno com deficiência intelectual, buscando sempre desenvolver e aprimorar a capacidade física, cognitiva e social desse educando, por meio de recursos e procedimentos pedagógicos adequados às especificidades.

Para que ocorra uma aprendizagem significativa, é importante que o educador conheça as características da deficiência intelectual, mas principalmente o próprio aluno, suas expectativas, bem como de sua família e da comunidade, para proporcionar uma aprendizagem contextualizada a partir das relações que o aluno com deficiência intelectual tem com o meio social. Dessa forma, se deve propor atividades com o objetivo de superar as limitações dos alunos com deficiência intelectual, o que não significa negar a existência de suas dificuldades inerentes ao processo educacional ou a

sua deficiência, mas significa conhecê-las e não as utilizar como determinantes para a aprendizagem.

Metodologia

O presente trabalho, de natureza qualitativa e caráter exploratório (MINAYO, 1993), buscou analisar a percepção ambiental de um adolescente de 18 anos com deficiência intelectual que frequenta o ensino regular de uma escola pública estadual, localizada na periferia do município de Santa Maria/RS. A escolha desse sujeito de estudo justifica-se por dois aspectos: primeiro, pelo fato de ser um aluno da Educação Inclusiva; segundo, pela curiosidade despertada acerca de tal temática, tendo como ponto de partida a percepção de um adolescente não alfabetizado, com diagnóstico de deficiência intelectual. Logo, para garantir a privacidade e o anonimato do sujeito pesquisado, optou-se pelo uso da letra inicial J. para referir-se ao mesmo.

Nesse sentido, para que pudéssemos identificar e analisar a percepção ambiental de J., além da pesquisa bibliográfica acerca da temática em questão e da pesquisa documental (laudo médico e ficha de cadastro socioeconômico dos pais), foram realizadas duas atividades distintas com a utilização de diferentes procedimentos metodológicos:

- Primeira atividade: Apresentação de uma sequência de 23 imagens no Power Point contendo situações socioambientais diversas, organizadas em dois grupos que denominamos de “ações” e “contextos”.

No primeiro grupo denominado “ações”, apresentamos situações com crianças (brincando na grama; subindo nas árvores; tomando banho no rio; abraçando filhotes de cães e gatos; sentindo o perfume das flores; plantando; jogando lixo na lixeira; alimentando um bezerro; brincando no barro; chorando, em meio a um lixão com um barraco atrás) e adultos (jogando lata de refrigerante pela janela do carro; cortando árvores; abraçando uma árvore; brincando com os peixes em um rio de águas transparentes; caminhando no parque). No grupo “contextos”, apresentamos cenas com e sem a presença humana: matas desmatadas e queimadas; peixes mortos sobre as areias da praia; cão atrás de uma grade; rua repleta de sacolas de lixo; cão coberto de lama sendo acariciado pela mão de um adulto; ponte localizada perto de uma casa, com um rio poluído e coberto por sacos de lixo; tartaruga presa a uma rede de pescador; vários casebres localizados na encosta de um rio poluído.

As cenas contendo as ações e os contextos foram apresentadas aleatoriamente, sem uma ordem pré-determinada. A cada imagem visualizada, J. era questionado sobre a característica da imagem: “imagem feliz” ou “imagem triste”. Tais termos foram escolhidos com o intuito de prender a atenção e interesse de J. até o final da atividade. Após a definição, J. era instigado a argumentar por que considerava a referida imagem triste ou feliz. Para registrar as respostas, utilizou-se um gravador de voz com o objetivo de garantir a autenticidade das informações e, por conseguinte, uma análise mais detalhada dos dados coletados. A atividade foi realizada no dia 8 de agosto de 2018 e durou cerca de 15 minutos.

- **Segunda atividade:** Solicitou-se a J. a realização de um desenho que representasse o que era meio ambiente para ele. Esta atividade durou cerca de 40 minutos e foi realizada na semana seguinte, no dia 13 de agosto de 2018. A opção por este tipo de técnica na realização deste estudo justifica-se por ser uma ferramenta metodológica diagnóstica que possibilita a identificação de emoções e concepções dos sujeitos pesquisados em relação ao meio ambiente (REIGADA; TOZONI-REIS, 2004).

Análise dos resultados

Perfil do estudante analisado

J., atualmente com 18 anos de idade, é natural da cidade de Santa Maria, onde reside com seus pais e uma irmã de 16 anos. Os pais possuem ensino fundamental incompleto, sendo o pai pintor e a mãe diarista. A família tem uma renda mensal de até dois salários mínimos. Eles residem na zona oeste da cidade, em um bairro que possui pouca arborização e nenhum rio, apenas um pequeno córrego afluente do Arroio Ferreira, localizado próximo à residência do aluno.

J. começou sua vida escolar aos seis anos de idade, sendo inicialmente matriculado na classe especial; posteriormente, ingressou no ensino regular da mesma escola. O aluno está no 7º ano do ensino fundamental, atualmente, e gosta de frequentar a escola, é assíduo e possui um ótimo relacionamento com colegas e professores. No turno inverso da sala de aula, frequenta o Atendimento Educacional Especializado (AEE) realizado na sala de recursos da mesma escola. J. é muito alegre, realiza as atividades propostas pelos educadores dentro de suas limitações. O educando não é alfabetizado, escreve seu primeiro nome, porém não identifica as letras. Conta até 29,

mas não relaciona quantidade ao numeral. Demonstra interesse por pintura, recorte, colagem, quebra-cabeça, dobradura, filmes, músicas, principalmente música nativista.

Ações e contextos: imagens socioambientais sob o olhar de um estudante com deficiência intelectual

O fato de estar frequentando o 7º ano do ensino fundamental possibilitou a J. a interação com diferentes professores durante o seu processo de escolarização. Nesse contexto, J. foi gradativamente construindo seu conhecimento acerca da temática ambiental, o que, de certo modo, influenciou nas suas percepções diante das imagens visualizadas. Além disso, embora não tenha ocorrido um trabalho conjunto entre os professores direcionado à temática ambiental durante o estudo em questão, destaca-se o papel desempenhado pelos professores de Geografia e Biologia, que, dentro de suas respectivas áreas, tiveram suas contribuições, a partir dos conteúdos e atividades desenvolvidas.

Em face a essas questões, a análise da percepção ambiental de J., tendo como base suas falas a partir de um conjunto de imagens socioambientais apresentadas, requer um olhar atento por parte dos pesquisadores sobre cada palavra, cada expressão e cada gesto. Nesse sentido, busca-se destacar nossa interpretação sobre as respostas de J., levando em conta tais aspectos.

As respostas de J. revelam uma percepção ambiental permeada por uma certa compreensão socioambiental, no sentido de este saber diferenciar as imagens que expressam o bem viver e os ambientes de vida em estado de preservação e cuidado daquelas que ressaltam a depredação do ambiente. Suas falas confirmam essa questão, conforme é possível verificar abaixo:

[...] Criança jogando lixo na lixeira: feliz, porque o gurizinho tá colocando lixo na lixeira e não no chão; Homem cortando uma árvore com motosserra: triste, porque o homem tá cortando a árvore e não dá pra cortar, porque é natureza; Um grupo de pessoas abraçando uma árvore: feliz, porque eles tão fazendo tipo uma roda na árvore; Peixes mortos nas areias da praia: triste, porque os peixes tão tudo morto; Cão atrás de uma grade: triste, porque ele tá preso e ele qué ficá solto; Um parque com várias famílias e pessoas caminhando: feliz, porque tão tudo passeando; Uma senhora caminhando em uma rua repleta de sacolas de lixo: triste, porque tem muito lixo na rua; Duas crianças com semblante sofrido em frente a um barraco dentro de um lixão: triste, porque o gurizinho tá chorando, eles tão num barraco, sei lá porque tá tudo sujo [...] (J. – 08/08/18)

Trata-se, portanto, de uma percepção ambiental vislumbrada a partir de sua percepção visual, isto é, sua interpretação com base em um conjunto de estímulos visuais, que, por sua vez, estão diretamente ligadas às experiências vivenciadas ao longo de sua vida. A esse respeito, cabe destacar as palavras de Acauan e Sobral (2016, p. 309), ao ressaltarem que, “assim como todo o processo de aprendizagem, a percepção visual é dependente do contexto sociocultural no qual está inserida. São os agentes culturais os maiores modificadores da percepção e, portanto, da linguagem visual”.

Vale destacar que J. conseguiu, à sua maneira, expressar não apenas sua compreensão sobre as questões socioambientais, mas, também, um olhar sensível diante das cenas de degradação ambiental, o qual era evidenciado por meio das palavras “triste” e “feliz” incluídas em suas frases. Trata-se de uma sensibilidade permeada por emoções e sentimentos positivos (diante de imagens agradáveis) e negativos (frente às imagens que revelavam carência, degradação, sofrimento).

Nessa mesma direção, foi possível identificar um sentimento de afeto pelos animais, os quais são interpretados nas falas de J. como seres-amigos, que alegram e divertem. Na concepção desse estudante, as imagens com animais vêm carregadas de palavras de carinho:

Criança abraçando um cão: feliz, porque o nenezinho tá dormindo com o cachorro, eu gosto de cachorro; Criança brincando com gato: feliz, porque o gurizinho tá brincando com um gatinho, é muito legal brincar com os gatinho, porque faz a gente rir; Criança andando a cavalo: feliz, porque o gurizinho tá andando a cavalo e é divertido, eu acho cavalo bonito; Homem sentando em um rio de águas transparentes: feliz, porque o homem tá tomando banho de mar junto com os peixinhos, tá brincando e cuidando deles. (J. – 08/08/18)

Segundo Tuan (1980), o elo afetivo existente entre o sujeito e o lugar ou ambiente é construído por meio do tempo de relação com o mesmo. Nesse sentido, é provável que, no seu contexto sociocultural, J. tenha vivenciado situações em contato direto com animais, especialmente, gatos e cachorros. Do mesmo modo, percebeu-se que J. aprecia situações que envolvem atividades ao ar livre, em contato com a natureza:

Crianças brincando na grama: feliz, porque elas tão brincando na grama e isso é bem legal; Crianças subindo nas árvores: feliz, porque elas tão brincando na árvore, e eu acho que é divertido; Crianças plantando mudas de alface: feliz, porque eles tão plantando salada e é

legal plantar; *Crianças tomando banho de rio*: feliz, porque eles tão tomando banho de rio e tão feliz na água”.

Sua percepção acerca dos ambientes-vida envolvendo rios, árvores, terra e gramados revela um gosto afetuosos por esses espaços, evidenciando a importância dos mesmos não apenas no processo de aprendizagem, mas, também, na construção de uma relação harmoniosa com a natureza. Sob essa perspectiva, as atividades ao ar livre no contexto escolar emergem como estratégias socioeducativas eficazes, uma vez que favorecem tais relações e, ao mesmo tempo, contribuem para o desenvolvimento integral dos sujeitos.

Tal compreensão já era destaque em Rousseau (1712-1778), considerado um dos grandes pensadores da educação do século XVIII. Para ele, as crianças necessitam passar o máximo do seu tempo ao ar livre, realizando atividades e aprendendo *na* e *com* a natureza, podendo conhecê-la, apreciá-la e desfrutá-la: “[...] observai a natureza e segui o caminho que ela vos indica. Ela exercita continuamente as crianças; ela enrijece seu temperamento mediante experiências de toda espécie; ela ensina-lhes desde cedo o que é pena e dor [...]. Eis a regra da natureza.” (ROUSSEAU, 1995, p. 24).

Nessa mesma linha, Tiriba (2010, p. 7), reforça que as atividades ao ar livre “[...] proporcionam aprendizagens que se relacionam ao estado de espírito porque colocam as pessoas em sintonia com sentimentos de bem-estar, em que há, portanto, equilíbrio entre o que se faz e o que se deseja fazer”. Dentro desse contexto, ressalta-se a importância e necessidade desse tipo de atividade no contexto da Educação Inclusiva, no sentido de possibilitar aos educandos – independente da sua deficiência – novas vivências, favorecendo novos olhares sobre o ambiente e sobre a relação homem/natureza.

A percepção sobre meio ambiente representada na forma de desenho

A utilização do desenho como instrumento de análise nos possibilitou averiguar mais concretamente como J., um estudante com deficiência intelectual, compreende e percebe o meio ambiente. Na ilustração 1, desenho cujo tema era “Meio ambiente é”, verifica-se uma paisagem com solo, árvores, flores e nuvens, evidenciando um ambiente totalmente natural, intocado, sem a presença humana. Do mesmo modo, verifica-se a ausência de animais, casas ou outros tipos de edificação, como observado a seguir:

Ilustração 1: Desenho “Meio ambiente é” realizado por J.



Constata-se uma percepção ambiental que pode ser caracterizada como naturalista, conforme aponta Reigota (1995), na qual o ambiente é visto como sinônimo de natureza (intocada), em que o ser humano está à parte, na condição de sujeito observador externo. Dentro dessa linha de pensamento, o ambiente-natureza deve ser apreciado, respeitado e preservado por todos (SAUVÉ, 2005). Tem-se aqui a ideia de um ambiente que não foi tocado ainda pela ação humana, dada sua perfeição. Trata-se de uma visão romantizada, que não condiz mais com a realidade dos dias atuais (VESENTINE, 1992).

A concepção de meio ambiente representada por J. vai ao encontro de estudos de Pedrini, Costa e Ghirardi (2010) e Reigada e Tozoni-Reis (2004), cujo propósito é analisar a percepção ambiental de crianças e adolescentes. Embora o foco de tais pesquisas tenham contemplado somente crianças sem deficiência, é possível identificar aspectos semelhantes, especialmente em relação a essa visão naturalista, que na análise dos autores foi predominante, evidenciando a necessidade de um trabalho sócio-pedagógico no sentido de ampliar tal compreensão, com vistas a “construir”, junto aos estudantes, uma concepção de meio ambiente de caráter relacional, no qual o homem seja considerado como ser integrante do meio, tornando-se agente participativo e transformador (CARVALHO, 2004).

Tal aspecto deve ser considerado tanto para as crianças sem deficiência, quanto para aquelas que possuem algum tipo de deficiência, sob uma perspectiva inclusiva e orientada por uma proposta de EA participativa e transformadora, que englobe aspectos não apenas ambientais, mas sociais, políticos, econômicos e culturais.

Considerações finais

A análise das falas de um estudante com deficiência intelectual, a partir de imagens com contextos socioambientais diversos, possibilitou conhecer não apenas a sua concepção ambiental, mas também o seu olhar sensível atribuído a situações de degradação do ambiente.

J., dentro de suas possibilidades, evidenciou uma compreensão ambiental permeada por uma sensibilidade humana que deve ser cultivada, tanto no ambiente familiar, quanto no contexto escolar. Nessa linha, destaca-se a importância de situações que possibilitem aos docentes constatar como as crianças e os adolescentes percebem o seu meio ambiente. Logo, torna-se urgente a inserção e o desenvolvimento de atividades de EA no currículo escolar, desde a educação infantil até a pós-graduação.

No que tange à concepção de meio ambiente, revelada a partir do desenho realizado, percebe-se uma concepção naturalista, na qual ambiente é sinônimo de natureza; uma natureza intocada, em que o homem está à parte, distante, como espectador. Portanto, em uma perspectiva de educação inclusiva, emerge o desafio aos educadores de elaborar propostas socioeducativas para ampliar essa visão, orientadas para uma EA cujo propósito seja promover, de fato, a formação socioambiental cidadã dos estudantes.

Tais propostas podem ser desenvolvidas por meio de aprendizagens concretas e significativas que possibilitem a todos os alunos, com e sem deficiência, vivenciar novas experiências em contato com a natureza e que estimulem neles sentimentos de amor e respeito, instigando, concomitantemente, a construir valores e atitudes – de compaixão, compreensão – em relação ao meio ambiente e a todos os seres vivos e não vivos (animais, plantas, rochas, rios etc.). Trata-se, pois, de promover uma EA que contribua, de fato, para a transformação socioambiental, com vistas à construção de sociedades mais sustentáveis, orientadas por novos modos de se relacionar com a vida e a natureza.

Referências

AAIDD. **Intellectual disability**: definition, classification and systems of supports. 11th ed. Washington (DC): American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, 2010.

ACAUAN, E. M. O.; SOBRAL, J. E. C. A linguagem visual e a percepção: um estudo de caso em crianças. In: SOBRAL, J. E. C.; EVERLING, M. T.; SANTOS, A. S.; SÁ CAVALCANTI, A. L. M. de; MORGENSTERN, E. C.; AGUIAR, V. R. L.; PRUNER, F. P. (Orgs.). 1º SIMPÓSIO DE PESQUISA TÉCNICO-CIENTÍFICA DO MESTRADO PROFISSIONAL EM DESIGN DA UNIVILLE: RELATOS. São Paulo: Blucher, 2016, v. 1, p. 309-328.

ALENCAR et al. Educação inclusiva, política educacional e direitos humanos: uma reflexão sobre a legislação brasileira. **III CONEDU** – Congresso Nacional de Educação, Natal, RN, 2016.

ARRUDA, M. P. de. **O mediador de emoções**. Pelotas: Livraria Mundial, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** (com Pareceres). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

CALADO, I. **A utilização educativa das imagens**. Porto: Porto Editora, 1994.

CARVALHO I. C. M. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2004.

CUNHA, A. S. da; LEITE, E. B. Percepção ambiental: implicações para a Educação Ambiental. **Sinapse Ambiental**. 2009, p. 66-79.

DICKMANN, I. **A formação de educadores ambientais: contribuições de Paulo Freire**. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2015.

HOUAISS, A. **Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Objetiva, 2002.

KARAGIANIS, A.; STAINBACK, W.; STAINBACK, S. Fundamentos do ensino inclusivo. In: STAINBACK, W.; STAINBACK, S. (Orgs.). **Inclusão: Um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

KOZEL, S. Mapas mentais – uma forma de linguagem: perspectivas metodológicas. In: KOZEL, S.; COSTA SILVA, J.; GIL FILHO, S. F. (Orgs.). **Da Percepção e cognição à representação: Reconstruções teóricas da Geografia Cultural e Humanista**. São Paulo: Terceira Margem, 2007. p. 114-138.

MACHADO, L. M. Paisagem, ação, percepção e cognição. **Cadernos Paisagem - paisagens**. Rio Claro, p. 119-122, 1998.

MASSON, I. **A gestão ambiental participativa: possibilidades e limites de um processo de múltiplas relações**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Engenharia Ambiental, 2004.

MELAZO, G. C. A percepção ambiental e educação ambiental: uma reflexão sobre as relações interpessoais e ambientais no espaço urbano. **Olhares & Trilhas**, Uberlândia, ano VI, n. 6, p. 45-51, 2005.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 1993.

PEDRINI, A.; COSTA, E. A.; GHILARDI, N. Percepção Ambiental de Crianças e Pré-Adolescentes em Vulnerabilidade Social para Projetos de Educação Ambiental. **Revista Ciência e Educação**, v. 16, n. 1, p. 163-179, 2010.

PEDRINI, A. de G. et al. Percepção ambiental sobre as mudanças climáticas globais numa praça pública na cidade do Rio de Janeiro (RJ, Brasil). **Revista Ciência e Educação** (Bauru) [online]. 2016, vol. 22, n. 4, p. 1027-1044.

REIGOTA, M. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2014.

REIGADA, C.; TOZONI-REIS, M. F. C. Educação ambiental para crianças no ambiente urbano: uma proposta de Pesquisa-Ação. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 10, n. 2, p. 149-159, 2004.

RIBEIRO, L. M. **O papel das representações sociais na educação ambiental**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro, 2003.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

SASSAKI, R. K. Atualizações semânticas na inclusão de pessoas: deficiência mental ou intelectual? Doença ou transtorno mental? **Revista Nacional de Reabilitação**, São Paulo, ano IX, n. 43, p. 9-10, mar./abr. 2005.

SAUVÉ, L. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, maio/ago. 2005b. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n2/a12v31n2.pdf>>. Acesso em: 19 ago. 2018.

TIRIBA, L. Crianças da Natureza. In: **Consulta Pública**, Ministério da Educação e do Desporto. Coordenadoria de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=6679&Itemid= Acesso em: 20 nov. 2017.

TUAN, Yi-Fu: **Topofilia** – Um estudo de percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Trad. Livia de Oliveira. São Paulo: DIFEL, 1980.

UNGER, N. M. (org.) **Fundamentos filosóficos do pensamento ecológico**. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

VESENTINI, J. W. **O ensino da Geografia e as mudanças recentes no espaço geográfico mundial**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1992.