



Trajetórias, do indivíduo à coletividade: uma reflexão sobre consumo a partir de um relato de experiência de extensão universitária

Luciana Aparecida Farias^{1*}, Cristina Rossi Nakayama², Ana Beatriz da Silva Cunha de Barros³, Andréia Oliveira Barreiros⁴, Ellen Vitória Silva Câmara⁵, Jhulyene Lopes⁶, Núbia Sherla Dias⁷, Tainã Teixeira de Almeida⁸

¹Doutora em Ciências – Tecnologia Nuclear pela Universidade de São Paulo, Universidade Federal de São Paulo, Brasil (*autor correspondente: luciana.farias@unifesp.br).

²Doutora em Microbiologia pela Universidade de São Paulo, Universidade Federal de São Paulo, Brasil.

³Mestre pelo programa de pós-graduação Análise Ambiental Integrada. Universidade Federal de São Paulo, Brasil.

⁴Licenciada em Ciências, Universidade Federal de São Paulo, Brasil.

⁵Bacharelada em Ciências Biológicas, Universidade Federal de São Paulo, Brasil.

⁶Mestranda do programa de pós-graduação Análise Ambiental Integrada. Universidade Federal de São Paulo, Brasil.

⁷Mestre pelo programa de pós-graduação Análise Ambiental Integrada. Universidade Federal de São Paulo, Brasil.

⁸Mestre pelo programa de pós-graduação Análise Ambiental Integrada. Universidade Federal de São Paulo, Brasil.

Histórico do Artigo: Submetido em: 25/11/2025 – Revisado em: 26/12/2026 – Aceito em: 16/05/2026

RESUMO

Não são recentes as iniciativas a partir de educadores ambientais, cientistas e artistas em direção ao desenvolvimento de maneiras inovadoras de envolver a população em geral em atitudes pró-meio ambiente. Nesse sentido, o uso de intervenções artísticas tem sido empregado para oferecer experiências interativas e sensoriais na prática da Educação Ambiental. Dentro dessa perspectiva, o presente trabalho é um relato de experiência de ação extensionista universitária em parceria com a Secretaria de Meio Ambiente, Sustentabilidade e Proteção Animal de São Bernardo do Campo. A proposta, intitulada “Trajetórias: do indivíduo à coletividade” teve por objetivo abordar a relação intrincada entre desejos individuais, pressões culturais e comportamentos sociais, propondo uma jornada interativa que uniu teoria e prática para favorecer uma reflexão socioambiental sobre o consumo, individual e coletivo. A atividade realizada, além de sua função extensionista, integrou uma vivência formativa para os membros do projeto de extensão Educação Ambiental Transpessoal que desde 2020, reúne estudantes de graduação, pós-graduação e participantes externos interessados na temática socioambiental. O principal propósito do projeto é enfrentar o processo de adiaforização, conforme conceituado por Bauman, incluindo nesse debate os próprios educadores ambientais envolvidos. A Intervenção realizada representa uma das dimensões dessa reflexão, adotando uma abordagem inovadora que articula perspectivas eco-históricas, decoloniais, biológicas e psico-sócio-culturais, estimulando uma visão mais ampla e empática sobre as questões socioambientais.

Palavras-Chaves: Educação Ambiental Transpessoal; Arte; Meio Ambiente.

Trajectories: from the individual to the collective – a reflection on consumption based on an account of a university extension experience

ABSTRACT

Initiatives led by environmental educators, scientists, and artists toward developing innovative ways to engage the general public in pro-environmental actions are not recent. In this context, artistic interventions have been employed to provide interactive and sensory experiences in the practice of Environmental Education. Within this perspective, the present work is an account of a university extension experience conducted in partnership with the Environmental, Sustainability and Animal Protection Secretariat of São Bernardo do Campo. The initiative, titled "Trajectories: From the Individual to the Collective," aimed to explore the intricate relationship between individual desires, cultural pressures, and social behaviors. It proposed an interactive journey that combined theory and practice to foster socio-environmental reflection on both individual and collective consumption. Beyond its extensionist function, the activity also served as a formative experience for members of the Environmental Transpersonal Education extension project, which, since 2020, has brought together undergraduate and graduate students, as well as external participants interested in socio-environmental issues. The

Farias, L.A., Nakayama, C.R, B., Barros, A.B.C., Barreiros, A.O., Câmara, E.V.S, Lopes, J., Dias, N.S., Almeida, T.T. (2026). Trajetórias, do indivíduo à coletividade: uma reflexão sobre consumo a partir de um relato de experiência de extensão. *Educação Ambiental (Brasil)*, v.7, n.1, p.02-17.



project's primary objective is to address the process of adiaforization, as conceptualized by Bauman, extending this discussion to include the environmental educators themselves. The intervention carried out represents one dimension of this broader reflection, employing an innovative approach that integrates eco-historical, decolonial, biological, and psycho-socio-cultural perspectives. This interdisciplinary methodology promotes a more comprehensive and empathetic understanding of socio-environmental challenges.

Keywords: Transpessoal Environmental Education; Art; Environment.

1. Introdução

A extensão universitária, ainda que não valorizada da mesma maneira que outros indicadores bibliográficos pelos sistemas de avaliação da pós-graduação, como, por exemplo, o da CAPES, vem cada vez mais se consolidando como parte estruturante da formação acadêmica, principalmente no que tange ao espaço de prática e intervenção social (Dola; Souza, 2006). Nesse sentido, Brazão-Silva et al. (2020), em estudo publicado 14 anos depois do trabalho de Dola e Souza (2006) na Revista Brasileira de Pós-Graduação, mostra um panorama parecido, que, sem dificuldade, pode ser extrapolado para outras universidades. O trabalho dos autores revelou que, em 2017, do total de 11.233 estudantes da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), entre graduação e pós-graduação, somente 19,8% dos pós-graduandos participaram de atividades extensionistas, evidenciando a presença ainda tímida da pós-graduação nessas ações. Há avanços, como por exemplo, o Programa de Extensão da Educação Superior na Pós-Graduação (PROEXT-PG), publicado em 2024 PELA CAPES, mas ainda é longo o percurso para que a pós-graduação efetivamente se comprometa com a extensão.

Por outro lado, é inegável que a participação de pós-graduandos em atividades de extensão em Educação Ambiental, pode favorecer a formação cidadã e científica ao permitir a articulação entre saber acadêmico e demandas sociais. Além de promover um desenvolvimento mais empático, trabalho em equipe, responsabilidade social e gestão de processos educativos em territórios socialmente vulneráveis. Dessa maneira, a extensão, quando integrada à pós-graduação, potencializa o alcance da universidade pública, contribuindo para sua função social, bem como para a interdisciplinaridade e integralização do ensino, pesquisa e extensão (Freiesleben et al., 2025; Lima et al., 2025).

É dentro dessa perspectiva que o projeto de extensão “Educação Ambiental Transpessoal” vem sendo desenvolvido desde 2020, cuja proposta se propõe a favorecer o desenvolvimento integral dos indivíduos, promovendo não apenas conhecimento técnico, mas também processos de autoconhecimento, ressignificação e reconexão com o Outro e com o meio ambiente, o que inclui os integrantes do grupo, formado por estudantes de graduação, pós-graduação e interessados externos.

A proposta parte do pressuposto que os próprios educadores ambientais fazem parte da sociedade adiaforizada (dessensibilizada, embrutecida e hiperconectada) (Bauman; Donski, 2014) e, portanto, também precisam passar por um processo de ressensibilização. Isso se traduz em uma formação contínua e experiencial, na qual todos os integrantes do projeto vivenciam três dimensões: a) cognitiva – foco no estudo teórico; b) vivencial – experiências de autopercepção, com foco principal nas inteligências intrapessoal, interpessoal e existências; c) prática – desenvolvimentos de projetos para a comunidade (Farias et al, 2024).

Essas dimensões são abordadas em encontros quinzenais (online e presenciais), com metodologia colaborativa, sem hierarquizações rígidas, favorecendo que os participantes tenham atuado ativamente na elaboração, condução e avaliação das atividades. Esse envolvimento evidencia como a extensão universitária pode integrar ensino, pesquisa e formação acadêmica também no nível de pós-graduação, de maneira que os integrantes do grupo possam experimentar a articulação entre teoria e prática, reconhecendo-se como parte do problema (sociedade adiaforizada) e da solução (formação de sujeitos ecológicos), reforçando a ideia de que a formação socioambiental começa em si mesmo. O que fortalece o protagonismo e o amadurecimento dos participantes como educadores ambientais conscientes, críticos e afetivamente engajados.

Dessa forma, o principal propósito do projeto é enfrentar o processo de adiaforização, conforme

conceituado por Bauman, incluindo nesse debate os próprios educadores ambientais envolvidos (Bauman; Donski, 2014). Nesse sentido, a intervenção realizada por meio da instalação artística *Trajetórias: do indivíduo à coletividade* representa uma das dimensões dessa reflexão, adotando uma abordagem inovadora que articula perspectivas eco-históricas, decoloniais, biológicas e psicossocioculturais, estimulando uma visão mais ampla e empática sobre as questões socioambientais.

Em relação a isso, pode-se afirmar que não é recente a utilização da arte como um meio de visualizar novos caminhos para que a Educação Ambiental promova uma maior conscientização e o desenvolvimento de uma sociedade com valores éticos mais sustentáveis. São inúmeros os trabalhos que vêm demonstrando que expressões artísticas potencializam e aprimoram nossa sensibilidade ao mobilizar nossos sentidos e emoções, somando esforços com os dados científicos e o modo cognitivo de conhecimento em prol de uma maior compreensão da população em geral em relação ao impacto que as atividades humanas representam para o meio ambiente (Oliveira et al., 2020; Papavasileiou et al., 2020; Bertling; Moore, 2021; Heras et al., 2021; Moula et al, 2022; Rocha, 2022; Rodriguez-Labajos, 2022; Horvath et al., 2025).

Dentro dessa perspectiva, o presente trabalho é um relato de experiência de ação extensionista universitária em parceria com a Secretaria de Meio Ambiente, Sustentabilidade e Proteção Animal de São Bernardo do Campo. A proposta, intitulada “*Trajetórias: do indivíduo à coletividade*” teve por objetivo abordar a relação intrincada entre desejos individuais, pressões culturais e comportamentos sociais, propondo uma jornada interativa que uniu teoria e prática para favorecer uma reflexão socioambiental sobre o consumo, individual e coletivo. A atividade realizada, além de sua função extensionista, integrou uma vivência formativa para os membros do projeto de extensão Educação Ambiental Transpessoal.

2. Material e Métodos

A dimensão prática foi desenvolvida por meio de uma metodologia colaborativa, com fundamentos adaptados das práticas teatrais, que buscou promover o protagonismo criativo dos participantes. Essa abordagem prioriza a horizontalidade nas relações, evitando hierarquizações e incentivando a corresponsabilidade do grupo nos diversos aspectos do desenvolvimento da proposta. Os participantes atuaram simultaneamente como autores e investigadores, especialmente na elaboração de conteúdos socioambientais, articulando os conhecimentos teóricos adquiridos às experiências vivenciais (Ary, 2015). Nessa perspectiva metodológica, o foco incide sobre o processo formativo, compreendido como espaço de construção coletiva e crítica, enquanto o produto final é concebido como expressão do percurso de amadurecimento do grupo. Este produto, por sua vez, não se encerra em si, sendo passível de avaliação crítica tanto por parte da comunidade destinatária (por meio de instrumentos como o questionário de avaliação) quanto pelos próprios integrantes do projeto.

2.1 Da estrutura da intervenção

Partindo do entendimento que a Educação Ambiental precisa expandir sua ação para além dos limites do ambientalismo tradicional, promovendo uma reconexão profunda, emocional e existencial entre o ser humano e a natureza. A proposta de uma abordagem transpessoal parte justamente dessa premissa: integrar à Educação Ambiental experiências subjetivas transformadoras, articulando-os com as dimensões socioambientais coletivas. Para tanto, propõe-se um currículo flexível e interdisciplinar, que articula saberes científicos, valores éticos, manifestações culturais e dimensões existenciais e filosóficas que promovam a convergência entre ética, estética e ação. É dentro dessa perspectiva que foi estruturada a ação *Trajetórias: do indivíduo à coletividade*, cujo objetivo foi além de somente transmitir conteúdos sobre ciência ambiental, essa perspectiva buscou proporcionar uma vivência capaz de alterar a percepção e ampliar a consciência, tanto dos participantes quanto dos integrantes do grupo.

A estruturação da intervenção contou com as seguintes etapas, desenvolvidas ao longo de 21 meses (entre fevereiro de 2023 a novembro de 2024): 1) definição dos objetivos; 2) definição da estrutura física, seleção dos materiais e ensaios coletivos; 3) realização da intervenção; 4) avaliação do evento pelos integrantes e participantes.

A primeira reunião realizada para iniciar o planejamento da intervenção foi realizada em 13 de fevereiro de 2023, contemplando a primeira etapa, tendo como foco principal o delineamento conceitual e logístico da atividade. O objetivo geral da ação desde o seu início era oferecer uma oportunidade para que o indivíduo, por meio de uma vivência pudesse refletir de maneira crítica sobre a problemática do consumo excessivo — tanto em nível pessoal quanto no contexto mais amplo da sociedade. Dentro dessa perspectiva, estabeleceu-se como objetivo específico, a intenção de predispor emocionalmente o participante à reflexão após a vivência, utilizando elementos que despertassem a sensibilidade e o envolvimento subjetivo. A proposta teve inspiração na perspectiva de que, muitas vezes, não temos plena consciência das consequências de nossos hábitos de consumo, o que pode ser relacionado ao pensamento de Kaikkonen e Putten (2021), que questionam nosso cuidado com aquilo que não conhecemos profundamente, como os impactos da mineração em áreas pouco exploradas ou como o fundo do mar. Para os autores, a conexão emocional é importante no favorecimento de comportamentos em prol do meio ambiente. Nesse sentido, na reunião, o grupo também apontou para a importância de que a experiência fosse além da informação racional, promovendo uma conexão sensível entre o indivíduo e os efeitos do consumismo, contribuindo para uma transformação interna que favorecesse atitudes mais sustentáveis e coletivas. Para alcançar tal objetivo, foi estabelecido que os participantes iriam percorrer um labirinto representativo da própria trajetória: infância, adolescência, vida adulta e “envelhecimento”.

A partir da segunda etapa, iniciou-se o desenvolvimento da proposta, com foco na estruturação da intervenção por meio de um processo colaborativo. Nesse contexto, a coordenadora do projeto assumiu o papel de mediadora, adotando uma postura horizontal, sem hierarquias rígidas. Essa abordagem possibilitou uma igualdade criativa entre os participantes, favorecendo a construção conjunta de ideias e decisões. Ao longo do processo, buscou-se manter constantemente presente, na consciência do grupo, os propósitos e sentidos coletivos da intervenção (Ary, 2015).

As atividades realizadas na segunda etapa resultaram na estruturação da intervenção, composta dos seguintes elementos e sequência de execução: (1) A intervenção se iniciava em grupos de visitantes conduzidos por participantes do projeto; (2) O grupo assistia a um vídeo de abertura, com o seguinte roteiro elaborado pelo grupo: o som de uma batida de coração em ritmo lento criava um clima introspectivo. Mantendo o pulsar ao fundo, uma voz em off convidava à reflexão sobre a trajetória da vida, marcada por lutas, conquistas, afetos e também pelo consumo e descarte cotidianos. A narração provocava o espectador com perguntas sobre o que consumia e descartava — sentimentos, pessoas, coisas — e como isso afetava o ambiente, o bairro, a cidade. Ao longo do vídeo, o som do coração se acelerava, acompanhando a intensidade da reflexão. (3) Ao término do vídeo, o grupo iniciava a trajetória pelo labirinto simbólico, no formato de espiral, composto por imagens das diferentes etapas da vida - infância, adolescência, vida adulta e “envelhecimento”. (4) Ao final do percurso, o grupo se deparava com uma bifurcação e uma escolha, anunciada por uma placa com o texto:

Sua jornada individual chegou ao fim, mas fazemos parte de um coletivo maior — e, como tal, trilhamos caminhos entrelaçados. Estamos todos expostos aos impactos dos eventos extremos ambientais, frutos do nosso modelo de produção e consumo. O desfecho agora depende da sorte... e das escolhas que fizemos juntos. Arrisque-se e descubra o seu destino!

Cada participante do grupo era então convidado a fazer uma escolha aleatória, que podia resultar em uma imagem de uma sociedade em plenitude ou uma sociedade caótica. Na Figura 2 podem ser vistas imagens representativas da estrutura do percurso e a equipe. (5) Depois do percurso, o grupo de participantes era

convidado para uma roda de conversa com o membro da equipe que o conduziu, seguida de um convite para o preenchimento de um questionário de avaliação da intervenção.

As imagens utilizadas no trajeto tiveram como fontes ferramentas de inteligência artificial (IA) ou plataformas de imagens de uso público, nas etapas da infância e “envelhecimento”, e criações autorais de adolescentes de uma escola pública na etapa da adolescência. A escolha foi resultado de uma reflexão cuidadosa dentro do grupo e teve como objetivo permitir, durante a avaliação, que os participantes indicassem com qual etapa mais se identificaram. A ideia era estimular a reflexão sobre o consumo e relação com meio ambiente nas diferentes etapas da vida. Cada integrante do grupo contribuiu com diferentes imagens resultando em 253 imagens ao total, sendo que para algumas categorias foram necessárias três rodadas de votação para que ao final restassem 10 imagens para cada etapa, mais duas para a saída da trajetória (Figura 1).

Figura 1 – Exemplos de imagens usadas para compor a trajetória



Legenda: Fotos A, B e C -imagens geradas por AI; Fotos D, E, F - imagens de domínio público; Fotos G e H – imagens geradas por AI que compunham a escolha aleatória; Foto I - imagem gerada pela estudante do ensino médio M.T.B, 16 anos.

Fonte: Inteligência Artificial (PixVerse), domínio público e estudante de Ensino Médio.

Outras atividades também realizadas na segunda etapa foram a elaboração de um texto base para a roda de conversa. O objetivo do texto foi dar um embasamento teórico no qual os membros da equipe poderiam se basear para conduzir a reflexão com o grupo participante após a trajetória. De forma resumida, o texto convidava a uma reflexão sobre o processo de adiaforização — o embrutecimento das relações humanas e a perda da sensibilidade frente às questões sociais e ambientais — e destacar a importância do resgate das emoções e sentimentos como caminhos para uma homeostase coletiva, ou seja, para um equilíbrio social baseado na empatia, no cuidado e no bem comum.

A partir da metáfora das portas e das fases da vida, convidava os participantes a pensar sobre as consequências coletivas das escolhas individuais dentro de um modelo de sociedade marcado pelo consumismo e pela indiferença, propondo como alternativa uma construção de humanidade mais sensível, engajada e integrada ao todo. O texto também foi adotado para em sessões de ensaio dos integrantes do grupo antes da intervenção, atendendo à dimensão formativa dos participantes do projeto de Educação Ambiental Transpessoal. Também foram conduzidas nessa etapa a preparação dos materiais restantes que compuseram a

trajetória (Figura 2), como o banner de divulgação e separadores das imagens, e uma visita técnica ao espaço.

Figura 2 – Fotos exemplificando a trajetória que os participantes deveriam percorrer e etapa de preparação



Fonte: Autores.

A terceira etapa consistiu na pré-montagem (dia 29/11/2024) e realização da intervenção que ocorreu ao longo do 30 de novembro de 2024, no Parque Salvador Arena, em São Bernardo do Campo. O processo foi encerrado com a avaliação da intervenção pelos participantes e a avaliação, pelos integrantes do grupo, do processo colaborativo que vivenciaram.

Os resultados apresentados no presente trabalho são referentes a essas avaliações, as quais contaram com as seguintes questões (Tabela 1):

Tabela 1 – Avaliação das diferentes dimensões da intervenção com perguntas aplicadas para o público participante e para os integrantes do grupo.

Da avaliação pelo público participante	Da avaliação dos integrantes do grupo pós-intervenção
1) gênero;	(1) idade;
(2) idade;	(2) tempo de participação no grupo;
(3) nível de instrução,	(3) de quais etapas de elaboração da intervenção participou mais efetivamente;
(4) cidade e bairro de residência,	(4) como avalia a própria participação no processo;
(5) atividade profissional;	
(6) qual nota você daria para a sua experiência como um todo;	

- | | |
|--|---|
| (7) como ficou sabendo da intervenção; | (5) considera que cumpriu os acordos/prazos estabelecidos com o grupo/colegas; |
| (8) o que achou do próprio percurso pela intervenção; | (6) caso tenha respondido não ou parcialmente a pergunta 4, discorra sobre os motivos; |
| (9) apontar a maior identificação ou conexão com uma das etapas; | (7) considerando que o projeto da intervenção também se caracteriza como formativo para você enquanto educador(a) ambiental, o que aprendeu no processo ou que faria diferente. |
| (10) associar uma palavra à etapa escolhida; | |
| (11) o que achou da roda de conversa; | |
| (12) a experiência que teve ajudou a refletir sobre a relação entre o consumo e as etapas da vida (infância, adolescência, vida adulta, envelhecimento); | |
| (13) após a intervenção, acredita que faria alguma mudança no seu estilo de vida pensando em reduzir o impacto ambiental; | |
| (14) se teria alguma sugestão para melhorar a intervenção; | |
| (15) o que gostaria de ver em futuras intervenções na área de educação ambiental. | |

Fonte: base de dados

3. Resultados e Discussão

3.1 Da avaliação dos participantes

Durante a intervenção realizada no parque Salvador Arena, observou-se uma participação maior de pessoas na trajetória em comparação ao número de respondentes do questionário. Essa diferença pode ser explicada pelo fato da ação ocorrer em um espaço público e ser apresentada de forma aberta e acessível ao longo do dia, o que atraiu espontaneamente um número maior de pessoas que passavam pelo local, gerando uma interação imediata, mesmo que breve. Na sequência, são apresentados os resultados obtidos a partir da avaliação de 34 participantes que efetivamente percorreram a trajetória e aceitaram responder ao questionário após a roda de conversa.

Entre os participantes que responderam ao questionário, 62% se identificaram com o sexo feminino e 38% com o sexo masculino, apresentando uma média de idade de 46 anos. A maioria expressiva residia no município de São Bernardo do Campo (94%), sendo que 41% moravam especificamente no bairro Rudge Ramos, onde o parque está localizado. O nível de instrução predominante foi ensino superior e pós-graduação (76%), sendo que a área de atuação dos participantes também evidenciou uma diversidade de perfis

profissionais, refletindo a heterogeneidade do público alcançado pela intervenção. Estiveram presentes pessoas atuantes nos campos da educação, saúde, engenharia, psicologia, direito, administração, tecnologia, arte e comunicação, além de profissionais do setor de serviços e transporte. Também participaram estudantes, pessoas aposentadas e trabalhadores em regime CLT.

Conversar com a equipe no parque foi essencial para que a participação na instalação acontecesse de forma efetiva, 62% responderam que souberam da intervenção pela abordagem dos integrantes do grupo no dia, que ao abordarem o público diretamente, explicando a proposta e convidando para vivenciar a experiência, criaram um ambiente de escuta e acolhimento que despertou interesse e engajamento. A comunicação interpessoal, a presença no espaço e o contato direto fizeram toda a diferença para que a intervenção ganhasse vida com a participação ativa do público. Sendo que 73% dos participantes relataram ter achado a proposta excelente.

A questão 8 do questionário, solicitava aos participantes que expressassem sua percepção sobre o trajeto realizado durante a intervenção, por meio de quatro enunciados avaliados em escala de Likert de cinco pontos (variando de “Discordo totalmente” a “Concordo totalmente”) para quatro dimensões da ação: se o projeto estava bem organizado e sinalizado, se o trajeto foi relevante e provocou reflexões, se o trajeto surpreendeu ou impactou positivamente e se o trajeto conseguiu manter o interesse durante toda a duração do trajeto. Todas as respostas ficaram entre as opções “concordo totalmente” e “concordo parcialmente”, com a dimensão “se o trajeto estava bom organizado e sinalizado, recebendo o maior percentual de “concordo parcialmente”, 29% das respostas. Esse resultado pode estar associado ao fato de o trajeto ter sido estruturado em forma de um labirinto simbólico (Figura 2), o que, apesar de intencional, pode ter provocado certa desorientação durante o percurso. Tal característica é própria de propostas imersivas que estimulam a reflexão e o envolvimento sensorial, ainda que, do ponto de vista da sinalização tradicional, possam gerar a sensação de menor clareza ou linearidade.

Durante a intervenção, os participantes foram convidados a se identificar com diferentes etapas da vida representadas na atividade. A análise das respostas revelou que as fases com maior identificação foram a fase adulta e a envelhecimento, com 38% das escolhas. Em seguida, as etapas da infância e adolescência somaram 32% das respostas, enquanto os vídeos, que representavam momentos específicos ou simbólicos da trajetória de vida, foram escolhidos por 20% dos participantes.

A distribuição das identificações evidenciou uma tendência dos participantes se associarem às etapas da vida mais próximas da própria faixa etária, especialmente à fase adulta e à envelhecimento. Essa escolha parece refletir experiências recentes ou ainda em elaboração, enquanto a identificação com a infância e adolescência pode ter sido motivada por memórias marcantes, emoções latentes ou processos em aberto dessas fases. As escolhas pelos vídeos, embora menos frequentes, indicam uma conexão simbólica e afetiva com as mensagens ali representadas, funcionando como um recurso de reflexão transversal entre diferentes momentos da trajetória de vida. Embora uma das propostas da intervenção também fosse investigar possíveis diferenças entre a identificação com imagens geradas por inteligência artificial e aquelas produzidas por pessoas reais, os resultados sugerem que a faixa etária teve maior influência nas escolhas do que a natureza das imagens. A empatia despertada pareceu estar mais relacionada ao conteúdo simbólico da etapa da vida representada do que à sua origem técnica.

Na Tabela 2 é apresentado o resultado comparativo com as palavras associadas a cada etapa da vida (Questão 9 versus Questão 10 do questionário), organizadas por agrupamento temático.

Tabela 2 – Síntese da análise das respostas às questões 9 e 10 do questionário dos visitantes: etapas da vida e palavras associadas

Etapa Escolhida	Palavras Associadas	Análise
Envelhecimento	reflexão (2 vezes), envelhecimento, ciclo de vida, consequência, boa, importante.	A etapa foi mais relacionada à reflexão sobre a vida, à percepção de ciclo e à importância dessa fase. O termo “boa” também sugere uma visão positiva do envelhecer.
Fase Adulta	reflexão, saúde mental, relevante, frustrante, decisões, desafio, compras, trabalho.	Etapa mais associada a desafios cotidianos, responsabilidades, saúde mental e tomada de decisões, com destaque para a “reflexão” como elemento central.
Infância	brincadeira, esperança, natureza, infância, reflexão.	Etapa que apareceu mais ligada a elementos afetivos e lúdicos, como “brincadeira” e “natureza”, mas também à “esperança” e à “reflexão”, indicando um olhar sensível sobre essa fase.
Adolescência	adolescência, reflexão, intensa, evoluir, floresta, arte.	A etapa foi marcada por palavras que indicam transformação e intensidade emocional, como “evoluir”, “intensa” e “reflexão”, com toques criativos e simbólicos como “arte” e “floresta
Vídeo	coletividade (2 vezes), impacto, vida, reflexão, saudade, escolhas.	Foram destacados conceitos mais amplos e transversais, como “coletividade”, “vida”, “impacto” e “reflexão”, indicando que o material audiovisual provocou interpretações simbólicas e sociais.

Fonte: base de dados

A análise das palavras associadas às etapas da vida escolhidas pelos participantes revelou alguns padrões de sentido. A reflexão foi o termo mais recorrente e transversal, aparecendo em praticamente todas as etapas, o que indica o caráter introspectivo da intervenção. Participantes que se identificaram com a fase adulta e a envelhecimento tendem a associar essas etapas a conceitos como responsabilidade, saúde mental, relevância, ciclo de vida e tomada de decisões, sugerindo um olhar voltado à elaboração da trajetória vivida e às demandas atuais. Já os que escolheram a infância e a adolescência mobilizaram termos mais afetivos, simbólicos e criativos, como brincadeira, natureza, esperança, floresta e arte, refletindo o resgate de memórias e emoções marcantes. As escolhas pelo vídeo destacaram palavras amplas e coletivas, como impacto, coletividade, vida e saudade, indicando que esse recurso audiovisual funcionou como catalisador de reflexões transversais e sociais. De modo geral, os resultados apontam que a etapa escolhida pelos participantes estava fortemente ligada à sua vivência subjetiva e ao modo como interpretaram simbolicamente cada imagem ou narrativa apresentada na intervenção.

A questão 11 do questionário buscou avaliar o que os participantes acharam da roda de conversa, após percorrerem a trajetória por meio de quatro enunciados avaliados em escala de Likert de cinco pontos (variando de “Discordo totalmente” a “Concordo totalmente”) para quatro dimensões da roda de conversa: se a participação nas discussões foi incentivada; se as perguntas dos participantes foram respondidas, se o conteúdo foi relevante e provocou reflexões e se a dinâmica lhe impactou positivamente. Todas as respostas ficaram entre as opções “concordo totalmente” e “concordo parcialmente”, sendo que o percentual mais elevado de respostas “concordo parcialmente” ocorreu para a dimensão “as perguntas dos participantes foram respondidas” (23%), o que pode indicar que, embora a maioria dos participantes tenha reconhecido o valor da roda de conversa, o nível de compreensão pessoal, interação ou aprofundamento reflexivo pode ter variado entre eles.

De uma maneira geral, a análise das respostas às questões 12 e 13, foi possível constatar que a atividade proposta cumpriu seu objetivo de estimular reflexões sobre a relação entre consumo e as diferentes etapas da vida (infância, adolescência, vida adulta e envelhecimento), revelando uma concordância entre os participantes quanto à relevância e impacto da atividade nesse aspecto. As respostas da questão 12 revelam diversidade e profundidade nos sentidos atribuídos, indo desde aspectos práticos, como a mudança de hábitos e o consumo sustentável, até dimensões mais subjetivas, como o impacto emocional, a espiritualidade e a valorização do essencial. Exemplos de algumas respostas dadas na questão 12:

Boas reflexões e novas ideias de práticas; oportunidade para compartilhar ideias (COD 30, 46 anos).

De que nós adultos diante das condições que enfrentamos na sociedade, acabamos ficando impactados fisicamente, psicologicamente. É preciso se conectar com nossa essência (COD 13, 42 anos).

Uma sociedade capitalista que se despede a cada dia do amor, mas me faz refletir sobre a esperança e mudança dentro de um coletivo (COD 25, 18 anos).

Ao serem questionados se, após a intervenção, fariam alguma mudança em seu estilo de vida com o objetivo de reduzir o impacto ambiental, a maioria dos participantes (58%) afirmou que sim, fariam algumas mudanças, enquanto 23% indicaram que fariam várias mudanças. Sendo que as respostas de exemplos de possíveis mudanças puderam ser categorizadas em cinco categorias: mudanças no consumo (dez respostas); mudanças de atitude e valores (sete valores); consumo consciente e sustentabilidade (cinco respostas); conexão

com o meio ambiente (três respostas); ações em grupos ou sociais (duas respostas).

3.2 Da avaliação dos integrantes do grupo

Considerando que um dos propósitos do Projeto de Educação Ambiental Transpessoal é também a formação de Educadores Ambientais (particularmente estudantes de pós-graduação, mas não só), além de enfrentar a tendência à indiferença (adiaforização) entre os próprios participantes, tornou-se essencial que o grupo realizasse uma autoavaliação referente ao desenvolvimento da dimensão prática do projeto – a qual envolve a criação de uma ação interventiva voltada à comunidade em geral.

Nesse sentido, após a realização da intervenção, um dos encontros quinzenais foi destinado à análise do processo como um todo. Para isso, os oito integrantes responderam a um questionário elaborado com o intuito de estimular a reflexão sobre o próprio envolvimento e comprometimento na realização das atividades, bem como sobre os aprendizados adquiridos por meio da proposta construída de forma colaborativa.

De forma geral, os integrantes (com tempo médio de três anos de participação no projeto) reconheceram que contribuíram de maneira significativa para a construção e finalização da ação, mas relataram observações autocríticas sobre pontos de possível aprimoramento, especialmente em relação à organização pessoal, contribuição teórica e atuação em etapas mais instáveis do projeto. Relataram, por exemplo, desafios enfrentados, frustrações sentidas e também sentimentos de realização e pertencimento diante das conquistas alcançadas em cada etapa do projeto, conforme ilustram os relatos a seguir:

Considero uma boa participação, levando em conta que participei de todas as etapas, faltando em poucas reuniões, mas me esforçando para estar a par das atualizações do grupo. Porém, acredito que poderia ter ajudado mais no desenvolvimento dos textos, nas discussões e na montagem da intervenção. (IG 1, dois anos de participação no projeto).

Eu poderia ter sido mais participativa do ponto de vista teórico, poderia ter contribuído mais na base teórica no dia da intervenção e na parte de divulgação de mídias sociais, ainda falta me organizar melhor nas minhas atividades. (IG 2, cinco anos de participação no projeto).

Eu avalio como muito boa, tendo a sensação de gratificação e sucesso por poder conversar e trabalhar com o grupo, com os inscitos e visitantes interessados sobre assuntos importantes e relevantes nos tempos atuais. Nessa nossa tentativa de interpretar as situações diversas da nossa sociedade a partir de estudos e vivências e discussões a respeito de vários pontos de vistas fomos ampliando os nossos horizontes e assim foi possível fornecer elementos ao público conversas e trocas de ideias com uma boa recepção e reciprocidade no interesse sobre o tema. (IG 3, um ano de participação no projeto).

Quando questionados sobre o cumprimento dos acordos e prazos definidos para a realização das atividades, a maioria dos integrantes (cinco) afirmaram que conseguiram cumprir parcialmente. Entre aqueles que relataram dificuldades, as justificativas mais recorrentes foram: falta de organização e planejamento pessoal, dificuldades de comunicação e participação no grupo, problemas relacionados à execução das atividades, sobrecarga e demandas externas.

Os integrantes do grupo também foram convidados a refletir sobre o caráter formativo da proposta, relatando os aprendizados adquiridos em sua trajetória como educadores ambientais, além de indicarem o que fariam de forma diferente em uma futura oportunidade. As principais categorias identificadas a partir das respostas estão organizadas na Tabela 3.

Tabela 3 – Categorias a partir da questão “o que você aprendeu ao longo do desenvolvimento do projeto”

Categoria	Frequência
1. Aprendizados sobre o trabalho em grupo e a construção coletiva.	04
2. Desenvolvimento de habilidades comunicativas.	03
3. Reflexões sobre a formação como educador(a) ambiental.	03

Fonte: base de dados

De modo geral, um dos principais pontos destacados pelos integrantes foi o aprendizado relacionado ao trabalho coletivo, reconhecendo-se que desenvolver um projeto em grupo exige tempo, escuta, paciência e abertura ao diálogo com diferentes perspectivas. As trocas entre os integrantes foram consideradas ricas e fundamentais para a construção conjunta do conhecimento, fortalecendo o sentimento de pertencimento ao projeto de Educação Ambiental Transpessoal.

Os critérios adotados para compor as categorias foram: **Categoria 1** – quando os integrantes do grupo deram destaque à colaboração, escuta ativa, diversidade de perspectivas e fortalecimento do sentimento de pertencimento ao grupo. **Categoria 2** – quando os integrantes do grupo deram destaque à comunicação verbal e não-verbal, tradução de conteúdos teóricos para o público geral, escuta e sensibilidade no contato com o outro. **Categoria 3** – quando os integrantes do grupo deram destaque ao processo de consolidação da identidade como educador(a) ambiental, criticidade, criatividade e inventividade como práticas pedagógicas.

3.3 Discussão

Em uma sociedade em que o pensamento mecanicista ainda é muito presente, enfatizando entidades isoladas ao invés de relações, o pensamento de Gregory Bateson (1972) nos ajuda a romper com essa lógica com o seu conceito de recursividade. Para Bateson, não é possível entendermos o mundo vivo sem o reconhecimento de que processos naturais e sociais fazem parte de ciclos interdependentes, dentro dos quais os efeitos retornam ao sistema como novas causas, levando a ajustes contínuos (Bonet; Epele, 2024). Dentro dessa perspectiva, a recursividade é o “padrão que conecta”: cada elemento interage com outros de forma a gerar mudanças que, por sua vez, realimentam o próprio sistema. Sendo que este conceito pode ser aplicado tanto a ecossistemas quanto a relações sociais e processos cognitivos, rejeitando sequências lineares de causa-efeito.

Sendo assim, se aplicarmos o conceito de recursividade de Bateson na reflexão a respeito do consumo na sociedade contemporânea (tema da nossa intervenção), podemos vislumbrar um consumismo como padrão circular negativo. Nesse processo, o loop é totalmente desequilibrado: a publicidade atua no aumento do nosso desejo, levando ao consumo excessivo que, conseqüentemente, leva a uma maior exploração de recursos e impacto socioambiental. Esse processo culmina no surgimento da necessidade de se criar novos produtos para “resolver” problemas criados pelo próprio consumo, como, por exemplo, comprar filtros de ar para poluição causada pela produção industrial. Ou seja, o sistema alimenta um ciclo vicioso, gerando impactos sociais e ecológicos cada vez mais graves.

Nesse contexto, a ação do projeto de Educação Ambiental Transpessoal: trajetórias, do indivíduo à coletividade atuou como um ponto de inflexão nesse ciclo ao favorecer, a partir da trajetória de cada participante, a consciência crítica e relacional. A intervenção se propunha romper padrões recursivos nocivos, substituindo-os por loops regenerativos baseados no cuidado, na moderação e na reconexão com o ambiente.

Assim, o indivíduo passava a ter mais consciência do impacto das próprias escolhas, transformando sua trajetória pessoal e, coletivamente, favorecendo o surgimento de redes de práticas sustentáveis.

Desse modo, os resultados da intervenção “Educação Ambiental Transpessoal: trajetórias, do indivíduo à coletividade” demonstraram que a proposta conseguiu trazer esse ciclo para a consciência dos participantes de forma simbólica e experiencial. A estrutura em formato de labirinto simbólico estimulou a reflexão mesmo gerando alguma sensação de desorientação, aspecto que, do ponto de vista batesoniano, é coerente com a ideia de interromper o fluxo automático dos padrões habituais para provocar novas percepções.

A identificação com as diferentes etapas da vida revelou que os participantes tenderam a associar-se às fases mais próximas de sua realidade, mas também mobilizam memórias e emoções de fases anteriores. Isso mostra que os loops de consumo e de valores não se formam apenas no presente, mas têm raízes e influências ao longo de toda a trajetória de vida, sendo moldados por experiências passadas e projetados para o futuro.

O termo “reflexão” foi transversal a todas as etapas, reforçando que a intervenção funcionou como um momento de auto-observação dos próprios padrões recursivos. Palavras associadas às fases adultas e de envelhecimento (como responsabilidade, decisões, ciclo de vida) conectam-se diretamente à consciência sobre consequências — um ponto central para romper ciclos negativos de consumo. Já termos mais afetivos e criativos, ligados à infância e adolescência (como brincadeira, natureza, esperança), sugerem potenciais sementes para loops regenerativos, centrados no cuidado, na simplicidade e na conexão com o ambiente.

A roda de conversa reforçou o caráter de espelhamento coletivo, onde a troca de percepções permitiu que os participantes reconhecessem não só os próprios padrões, mas também os impactos desses padrões na comunidade e no ambiente. Para Bateson (1972) nossos processos mentais, comunicacionais e ecológicos emergem nas relações, não estão somente contidos nos indivíduos. Nesse sentido, as respostas sobre mudanças de estilo de vida revelaram esse espelhamento, indicando também uma disposição para reprogramar o loop: a maioria pretendia adotar práticas que reduzissem o impacto ambiental, sobretudo em relação ao consumo.

Assim, os resultados indicam que a intervenção conseguiu atuar no ponto-chave que Bateson identifica como capaz de transformar um ciclo: a percepção consciente da diferença que faz diferença. Ao transitar do automatismo consumista para uma postura reflexiva e intencional, abre-se espaço para que o loop negativo do consumismo seja substituído por um loop regenerativo, capaz de produzir impactos positivos para o indivíduo, para o coletivo e para a “criatura” — o mundo vivo interdependente.

Em relação à dimensão formativa do grupo de Educação Ambiental Transpessoal, houveram êxitos em relação aos objetivos gerais da proposta, mas também desafios, tanto internos quanto externos. A autoavaliação evidenciou que os integrantes reconheceram sua contribuição significativa para a realização da ação, ao mesmo tempo em que manifestaram autocritica quanto a aspectos que poderiam ser aprimorados. Isso demonstra maturidade reflexiva e disposição para o aprendizado contínuo, elementos fundamentais no processo de formação de educadores ambientais e combate à própria autoadiaforização. A dificuldade em cumprir integralmente prazos e acordos, atribuída sobretudo à organização pessoal, sobrecarga de atividades e lacunas de comunicação, revela um ponto de atenção. Esse resultado é importante para refletir sobre a necessidade de trazer práticas reflexivas durante os encontros do grupo, que auxiliem os integrantes a refletirem na gestão do tempo, trabalho colaborativo e divisão de tarefas.

Por outro lado, houveram destaques em relação ao trabalho coletivo e a construção conjunta, reconhecidos como fundamentais para a realização da ação extensionista. Sendo que o grupo também citou as aprendizagens sobre habilidades comunicativas e a consolidação da identidade como educador ambiental. Esses resultados reforçam que a atividade extensionista cumpriu um papel essencial no desenvolvimento de competências socioemocionais e pedagógicas, que nem sempre encontram espaço nos currículos formais, tanto na graduação, quanto na pós-graduação.

Resultado semelhante foi obtido no trabalho de Farias et al (2024), nos quais os integrantes relataram que o valor formativo do processo colaborativo. Isso reforça o êxito metodológico adotado na Educação Ambiental Transpessoal, na qual o processo é tão relevante quanto o produto final. A experiência também

revelou que atividades extensionistas não apenas favorecem o contato dos graduandos e pós-graduandos com a comunidade, mas também se configuram como espaços privilegiados de formação integral (Tabela 4). No caso específico da Educação Ambiental Transpessoal, alguns aspectos se destacaram:

Tabela 4 – Categorias e dimensões que se destacaram no processo formativo dos integrantes do grupo.

Dimensões Destacadas no Processo Formativo

- 1) **A articulação teoria–prática:** a ação extensionista possibilitou que o conhecimento teórico fosse colocado em prática, gerando aprendizados concretos sobre mediação de saberes, diálogo e criatividade pedagógica.

- 2) **Autoconhecimento e gestão de emoções:** ao lidarem com frustrações, imprevistos e desafios, os participantes do grupo exercitaram competências ligadas à resiliência, à cooperação e ao enfrentamento da indiferença (adiaforização), aspectos centrais para a atuação crítica de um educador ambiental

- 3) **Formação cidadã e ética:** o processo de reflexão coletiva, autocrítica e reconhecimento das limitações pessoais apontam para a dimensão ética da formação, na medida em que promoveu responsabilidade compartilhada, corresponsabilidade social e abertura ao diálogo.

- 4) **Desenvolvimento profissional ampliado:** além da dimensão acadêmica, os aprendizados sobre comunicação, trabalho em grupo e inventividade têm aplicabilidade direta em futuros contextos de docência, pesquisa e atuação profissional.

Por fim, os resultados obtidos na ação também puderam ser observados em outros trabalhos, cujo foco principal era favorecer a participação de estudantes de graduação e pós-graduação em atividades extensionistas (Franca et al., 2022; Yusof et al., 2023; Barros et al., 2025). No artigo “Reconfiguring of university extension in the face of the COVID-19 pandemic”, de Franca et al. (2022), os autores evidenciaram que a participação de estudantes de graduação e pós-graduação foi um elemento fundamental para a reconfiguração das atividades de extensão universitária durante a pandemia da COVID-19.

Já no artigo de Yusof et al. (2023), os autores levantaram um número significativo de evidências da literatura que demonstram que a inserção discente (graduação e pós-graduação) em atividades extensionistas promove ganhos significativos tanto no plano acadêmico quanto no social. Por fim, no artigo de Barros et al. (2025) os autores destacaram que a participação articulada de estudantes de graduação e pós-graduação foi considerada como elemento central para a consolidação da indissociabilidade entre extensão e pesquisa. Os resultados obtidos no trabalho demonstraram que os estudantes de graduação atuaram não apenas como ouvintes, mas como protagonistas formativos, assumindo papéis de palestrantes, mediadores, organizadores e debatedores e, que por sua vez, os estudantes de pós-graduação (mestrandos e doutorandos) desempenharam funções estratégicas na articulação entre teoria, pesquisa e extensão.

4. Conclusão

Os resultados obtidos no presente trabalho, evidenciaram como a extensão universitária pode enriquecer a dimensão formativa, tanto na graduação quanto na pós-graduação, ao oportunizar aos integrantes do grupo a aplicação do conhecimento na prática, a favor de demandas sociais. A integração entre extensão, pesquisa e comunidade contribuiu de maneira efetiva para o amadurecimento profissional de graduandos e pós-graduandos, bem como para o desenvolvimento de habilidades comunicativas e socioemocionais.

Experiências acadêmicas que favorecem a reflexão em torno dos contrastes entre o conhecimento teórico e o desenvolvimento prático desse conteúdo, além da dimensão formativa, também proporcionam a

disseminação de informações pondo à disposição conhecimento à sociedade, que muitas vezes se encontra à margem da instituição universitária.

5. Agradecimentos

Agradecemos à Secretaria de Meio Ambiente, Sustentabilidade e Proteção Animal de São Bernardo do Campo.

6. Referências

Ary, R.L.M. (2015). **Dramaturgia colaborativa: procedimentos de criação e formação**. 2015. Tese de doutorado, - Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, SP, Brasil.

Barros, J.L.C.; Cunha, A.C.M.C; Andrade, S.C.L; Pereira, L.A. (2025). Inseparability between university extension and research: a learning community analyzed from a practical example. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Amazonas, 14(2), p. 1-19.

Bateson, Gregory. (1972). **Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology**. Chicago: The University of Chicago Press.

Bauman, Z.; Donskis, L. (2014). **Cegueira Moral: a perda da sensibilidade na modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar.

Bertling, J.; Moore, T. (2021). A Portrait of Environmental Integration in United States K-12 Art Education. **Environmental Education Research**, EUA, 27(3)3, 382–401.

Bonet, O.; Epele, M. (2024). Gregory Bateson: recursividade, ecologia e vida. **Entrevista com Peter Harries-Jones. Sociol. Antropol.**, Rio de Janeiro, 1403, 1-25.

Brazao-Silva, M. T.; Oliveira, R. S.; de Abreu Júnior, L.; Guimarães, J. M. de C. (2020). Resultados da Extensão Universitária: estudo quantitativo das intervenções da UNIMONTES no Norte de Minas Gerais. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, 16(36)36, p. 1–29.

Dola, S.M.; Souza, R.S. (2006). A Pós-Graduação em Extensão Rural no Brasil: perfil, dificuldades e perspectivas. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Tocantins, 3(6), 282-299.

Franca, W.; Melo, W.; Santos, M.L.M.F.; Diniz, E.G.M.; Aires, A.L. (2022). (Re)configuring of university extension in the face of COVID-19: the contribution of a postgraduate program. **Research, Society and Development**, Pernambuco, 11(5), p. 1-169.

Farias, L.A.; Barros, A.B.S.C.; Barreiros, A.O.; Silva Junior, A.S; Borges, B.O.; Câmara, E.V; Medeiro, J.O; Dias, NS.; Moreira, R.É.; Almeida, T.T. (2024). A Escolha da Profissão em um Mundo em Emergência: um Relato sobre a Feira das Profissões Transpessoal. **Educação Ambiental (Brasil)**, Ceará, 5(1), p. 017-031.

Freiesleben, M.; Nunes, D. S.; Mathurin, M. D.; Lima, N. V. C.; Bazzoli, J. A.; Rodrigues, W. (2025). Extensão universitária: experiência de trabalhar a Agenda 2030 na escola. **Revista Brasileira de Pós-**

Graduação, Tocantins, 20(41), p. 1–23.

Heras, M.; Galafassi, D.; Rozas-Oteros, E.; Mallén, I.R. (2021). Realising Potentials for Arts-Based Sustainability Science. **Sustainability Science**, Espanha, 16(1), p. 1875–1889.

Horvath, S.-M.; Payerhofer, U.; Wals, A.; Gratzner, G. (2025). The Art of Arts-Based Interventions in Transdisciplinary Sustainability Research. **Sustainability Science**, Austria, 20(1), p. 547–563.

Kaikkonen, L.; Putten, (2021). Ingrid van. We may not know much about the deep sea, but do we care about mining it? **People and Nature**, 1(1), p. 845.

Lima, J.L.R.; Barbosa, K.D.; Silva, H.F.; Fiuza, P.O. (2025). Desmistificando o Reino Fungi por meio de Abordagens Lúdicas: um relato de experiência. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Rio Grande do Norte, 20(41), p. 1-17.

Moula, Z.; Palmer, K.; Walshe, N. (2022). A Systematic Review of Arts-Based Interventions Delivered to Children and Young People in Nature or Outdoor Spaces: Impact on Nature Connectedness, **Health and Wellbeing**. **Front. Psychol**, Londres, 13(1), p. 1-18.

Oliveira, A.M.; Lima, I.V.; Barbado, N. (2020). Art Pixel Panels: Environmental Education and Art in Teacher Training. **Revista Mundi Engenharia, Tecnologia e Gestão**, Paranaguá, 5(7), p. 279-18.

Papavasileiou, V.; Nikolaou, E.E.; Andreadakis, N.; Kaila, M. (2020). The role of art in Environmental Education. **IJAEDU- International E-Journal of Advances in Education**, Grécia, 6(18), p. 287- 295.

Rocha, J.E. (2022). Arte e meio ambiente: caminhos que se entrelaçam. **Research, Society and Development**, Alagoas, 11(5), p. 1-13.

Rodriguez-Labajos, B. (2022). Artistic activism promotes three major forms of sustainability transformation. **Current Opinion in Environmental Sustainability**, Espanha, 57(1), p.1-8.

Yusof, A.; Mursyid, M.; Hamzah, S.R. (2023). Extension Education Principles through Postgraduate Programme: A Conceptual Review. **International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences**, Malásia, 13(14), p. 166–176.