



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

GESSYCA ANDREA DE LIMA BARACHO

**SERVIÇO SOCIAL E QUESTÃO AMBIENTAL: tendências político-pedagógicas de
educação ambiental**

RECIFE
2023

GESSYCA ANDREA DE LIMA BARACHO

**SERVIÇO SOCIAL E QUESTÃO AMBIENTAL: tendências político-pedagógicas de
educação ambiental**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Serviço Social.

Linha de Pesquisa: Capitalismo Contemporâneo, Questão Agrária, Urbana e Ambiental.

Orientadora: Profa. Dra. Rosa Maria Cortês de Lima

RECIFE
2023

Catálogo na Fonte
Bibliotecária Ângela de Fátima Correia Simões, CRB4-773

B223s Baracho, Gessyca Andrea de Lima
Serviço Social e questão ambiental: tendências político-pedagógicas de
educação ambiental / Gessyca Andrea de Lima Baracho. - 2023.
130 folhas: il. 30 cm.

Orientadora: Prof.^a Dra. Rosa Maria Cortês de Lima.
Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal de
Pernambuco, CCSA, 2023.
Inclui referências e apêndices.

1. Capitalismo. 2. Questão ambiental. 3. Serviço Social. I. Lima,
Rosa Maria Cortês de (Orientadora). II. Título.

361 CDD (22. ed.) UFPE (CSA 2024 – 013)

GESSYCA ANDREA DE LIMA BARACHO

**SERVIÇO SOCIAL E QUESTÃO AMBIENTAL: tendências político-pedagógicas de
educação ambiental**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Pernambuco como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Serviço Social.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosa Maria Cortês de Lima

Data de aprovação: 29/08/2023

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Rosa Maria Cortês de Lima (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof.^a Dr.^a Maria da Graças e Silva (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof.^a Dr.^a Joana Valente Santana (Examinadora Externa)
Universidade Federal do Pará

SUPLENTE

Prof.^a Dr.^a Maria Alexandra da Silva Monteiro Mustafá (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof.^a Dr.^a Delaine Cavalcanti Santana de Melo (Examinadora Externa)
Universidade Federal de Pernambuco

Os funcionários não funcionam. Os políticos falam mas não dizem. Os votantes votam mas não escolhem. Os meios de informação desinformam. Os centros de ensino ensinam a ignorar. Os juízes condenam as vítimas. Os militares estão em guerra contra seus compatriotas. Os policiais não combatem os crimes, porque estão ocupados cometendo-os. As bancarrotas são socializadas, os lucros são privatizados. O dinheiro é mais livre que as pessoas. As pessoas estão a serviço das coisas.

(Galeano, 2002, p. 69)

AGRADECIMENTOS

Muitos foram aqueles com quem compartilhei os dias difíceis da rotina de pesquisa, mas também os momentos de felicidade por cada conhecimento conquistado através da persistência no caminhar desta jornada.

A Giselia, minha mãe querida, pela paciência e estímulos constantes. Sempre acreditou que eu conseguiria. A André, meu pai, pelos conselhos e apoio diários nas idas e vindas entre o trabalho e a sala de estudos. A George, meu irmão, por estar presente e atento às minhas reflexões e inquietações desde o início da pesquisa. A Emily, minha cunhada, por ouvir minhas elaborações teóricas e partilhar sua experiência de pesquisa.

A Gildete, minha mãe de coração, por todo cuidado, carinho e coragem de viver. A Claudia, Givanilda e Maria Luiza, tias queridas que sempre estão ao meu lado em todos os momentos, incentivando e apoiando minhas escolhas. A Janete e Giorgio, meus sogros queridos, por todo apoio e suporte dispensados. A Mayenne e Georgia, cunhadas muito queridas que sempre me incentivaram neste caminhar.

A Túlio, meu companheiro de vida, por toda paciência, cuidado, apoio e amor acolhedores e essenciais nos diversos momentos durante este trabalho. Por vezes, foi quem mais ouviu os desafios deste processo.

Às minhas amigas, Dandara, Jady e Thaís, que, mesmo de longe, estão sempre torcendo pelas minhas conquistas. Às amigas construídas no percurso do mestrado: Maria, Danielle, Jesana, Mikaelle e Wana, pelas trocas, risadas e experiências compartilhadas via vida remota. E a toda turma de mestrado no ano de 2020, foram muitos os desafios enfrentados em um cenário de pandemia mundial.

A Rosa Cortês, minha orientadora, pelas contribuições enriquecedoras na construção de todo o processo de pesquisa, bem como pela sensibilidade por ouvir não somente as questões de pesquisa, mas também de vida.

A Maria das Graças, Joana Valente e Edvânia Torres por aceitarem compor a banca deste trabalho e pelas contribuições partilhadas.

A todos e todas, gratidão por fazerem parte desse ciclo!

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo geral analisar as tendências político-pedagógicas de educação ambiental dos/as assistentes sociais no enfrentamento às expressões da questão ambiental. Trata-se de uma pesquisa orientada a partir do método histórico-dialético, de Karl Marx, e que utiliza a pesquisa bibliográfica na busca de subsidiar a análise sobre os fundamentos da questão ambiental, bem como as ações e concepções de educação ambiental e sua relação com o Serviço Social. Este trabalho também se vale de pesquisa documental para investigar e analisar artigos sobre educação ambiental existentes nos anais dos Congressos Brasileiros de Assistentes Sociais (CBAS) e das Jornadas Internacionais de Políticas Públicas (JOINPP), entre os anos de 2015 e 2016, além de averiguar e analisar dissertações de Serviço Social, entre os anos de 2001 e 2018, com o objetivo de identificar as tendências político-pedagógicas que informam as ações de educação ambiental da categoria profissional, suas ações/atividades, apreendendo as mediações e os desafios de atuação nesse campo. Ao total, foram analisados 11 documentos. A dissertação está, portanto, organizada em quatro capítulos, sendo o primeiro capítulo introdutório; o capítulo dois, que aborda a constituição e organização do modo de produção capitalista e sua relação com a ruptura metabólica entre os sujeitos e a natureza como elementos constitutivos da questão ambiental, destacando as manifestações contemporâneas da questão ambiental em momento de crise estrutural, assim como o cenário da conjuntura brasileira; o capítulo três trata das tendências teórico-metodológicas da educação ambiental, dos desafios e contradições da educação ambiental no quadro da sociedade brasileira e processo de desmonte na gestão do ex-presidente Jair Bolsonaro (anos de gestão); o capítulo quatro corresponde à análise dos artigos dos anais e das dissertações selecionados conforme a identificação das tendências político-pedagógicas de educação ambiental dos/as assistentes sociais no exercício profissional, as mediações que materializam a prática, desafios e limites apontados pelas profissionais e/ou estudantes de Serviço Social. No processo analítico, foram identificadas duas principais perspectivas adotadas pelas profissionais: a perspectiva de educação ambiental instrumental e emancipatória, as quais refletem a disputa ideopolítica no campo.

Palavras-chave: Capitalismo. Questão Ambiental. Educação ambiental. Serviço Social.

ABSTRACT

The present work had as general objective to analyze the political-pedagogical trends of environmental education of social workers in facing the expressions of the environmental question. It is research oriented from Marx's historical-dialectical method, and uses bibliographical research, seeking to support the analysis of the fundamentals of the environmental issue, as well as the actions and concepts of environmental education and its relationship with Social Work. It also uses documentary research to investigate and analyze articles on environmental education existing in the annals of the Brazilian Congress of Social Workers (CBAS) and the International Public Policy Day (JOINPP), between 2015 and 2016, in addition to investigating and analyzing Social Work dissertations, between 2001 and 2018, with the objective of identifying the political-pedagogical trends that inform the environmental education actions of the professional category, their actions/activities, apprehend the mediations and challenges of acting in this field. In total, 11 documents were analyzed. The dissertation is organized in four chapters: introduction, as chapter one; chapter two, which addresses the constitution and organization of the capitalist mode of production and its relationship with the metabolic rupture between subjects and nature as constitutive elements of the environmental issue, highlights the contemporary manifestations of the environmental issue in a moment of structural crisis, as well as the scenario of the brazilian conjuncture. Chapter three deals with the theoretical-methodological trends of environmental education, the challenges and contradictions of environmental education within the framework of brazilian society and the process of dismantling in the administration of former president Jair Bolsonaro (years of management). Chapter four corresponds to the analysis of the articles in the annals and the dissertations selected according to the identification of political-pedagogical trends of environmental education of social workers in professional practice, the mediations that materialize the practice, challenges and limits pointed out by professionals and/or students of Social Work. In the analytical process, two main perspectives adopted by the professionals were identified: the perspective of instrumental and emancipatory environmental education, which reflect the ideopolitical dispute in the field.

Keywords: Capitalism. Environmental Issue. Environmental education. Social Service.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Campos de trabalho, campos de estágio, políticas e perspectivas.....	85
Quadro 2 – Mediações e desafios de atuação	86
Quadro 3 – Perspectivas adotadas	106
Quadro 4 – Mediações, limites e desafios na educação ambiental.....	109

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APPA - Associação de Proteção e Preservação Ambiental de Araras/SP
CBAS - Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais
CELPE - Companhia Pernambucana de Energia
CHESF - Companhia Hidroelétrica do São Francisco
COMPESA - Companhia Pernambucana de Saneamento
CPRM - Serviço Geológico do Brasil
CRAS - Centro de Referência em Assistência Social
EA - educação ambiental
EMLURB - Autarquia de Manutenção e Limpeza Urbana do Recife
ENPESS - Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social
FAPESC - Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina
FUNBOSQUE - Fundação Escola Bosque
FUNVERDE - Fundação Parques de Áreas Verdes de Belém
GET - Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho
GT - Grupo de Trabalho
ICMbio - Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade
IBAMA - Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
JOINPP - Jornada Internacional de Políticas Públicas
MEC - Ministério da Educação
MMA - Ministério do Meio Ambiente
OG - Órgão Gestor
ONU - Organização das Nações Unidas
ONG - Organização Não Governamental
PEA - Programa de educação ambiental
PEAC - Programa de educação ambiental com Comunidades Costeiras
PETI - Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PMEA - Política Municipal de educação ambiental de Florianópolis
PNEA - Política Nacional de educação ambiental
PROSSEA - Projeto de Extensão Serviço Social e educação ambiental
PTTS - Projeto de Trabalho Técnico Social
PUC/SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUCRS - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

RPA - Região Política Administrativa

SANEAR - Autarquia de Saneamento da Cidade do Recife

SCFV - Serviço de Convivência e Fortalecimento dos Vínculos

SEHAB - Secretaria Municipal de Habitação

SESMA - Secretaria Municipal de Meio Ambiente

UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

UFPA - Universidade Federal do Pará

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso

UFAM - Universidade Federal do Amazonas

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

UNESP/FRANCA - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 A ORDEM SOCIOMETABÓLICA DO CAPITAL: ACUMULAÇÃO E DESTRUTIVIDADE	20
2.1 MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA E A RUPTURA METABÓLICA ENTRE SUJEITO-NATUREZA: FUNDAMENTOS DA QUESTÃO AMBIENTAL	20
2.2 MANIFESTAÇÕES CONTEMPORÂNEAS DA QUESTÃO AMBIENTAL, CRISE DO CAPITAL E CONJUNTURA BRASILEIRA.....	32
3 QUESTÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: CAMINHOS E DISPUTAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS EM DEBATE.....	47
3.1 TENDÊNCIA TEÓRICO-METODOLÓGICAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	48
3.2 CENÁRIO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA PARTICULARIDADE BRASILEIRA: DESAFIOS E CONTRADIÇÕES.....	60
3.2.1 educação ambiental como política pública no Brasil e o processo de desmonte na gestão do governo Bolsonaro.....	65
4 TENDÊNCIAS POLÍTICO-PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DOS/AS ASSISTENTES SOCIAIS NA PRÁTICA PROFISSIONAL	72
4.1 AS EXPRESSÕES DA QUESTÃO AMBIENTAL, A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A RELAÇÃO COM O SERVIÇO SOCIAL EM PUBLICAÇÕES EM ANAIS DO CONGRESSO BRASILEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS (CBAS) – 2016 E DA JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS (JOINPP) – 2015	73
4.2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EXERCÍCIO PROFISSIONAL: ANÁLISE DOCUMENTAL DAS DISSERTAÇÕES EM SERVIÇO SOCIAL	89
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114
REFERÊNCIAS.....	118
APÊNDICE A – ANAIS DO CBAS, ENPESS E JOINPP (2015 - 2019)	126
APÊNDICE B – DISSERTAÇÕES E TESES DE SERVIÇO SOCIAL (2000-2021)	129

1 INTRODUÇÃO

O debate ambiental tem sido objeto de preocupação e discussões nos mais diversos segmentos da sociedade contemporânea, devido aos níveis cada vez maiores de destruição da natureza. Essa visibilidade, produzida por parte de setores conservadores e setores progressistas, tem lançado à tona o cenário de consequências do avanço dessa destrutividade. Mesmo que as explicações de seus fundamentos versem de modos distintos, por vezes opostos, assim como as propostas de superação e/ou mitigação.

São exemplos desse processo os problemas socioambientais os mais diversos, como a poluição industrial do ar e dos mares, os níveis de aquecimento global – e a consequente alteração climática –, a intensa exploração dos recursos naturais, os desmatamentos das florestas, bem como a produção exacerbada de mercadorias e o aumento do descarte de objetos devido à lógica da obsolescência programada, os quais representam as manifestações que compõem parte da chamada questão ambiental.

De acordo com Silva (2010, p. 67), o fenômeno tratado como questão ambiental se refere:

[...] a um conjunto de deficiências na reprodução do sistema, o qual se origina na indisponibilidade ou escassez de elementos do processo produtivo advindos da natureza, tais como matérias-primas e energia e seus desdobramentos ideopolíticos. Em outras palavras, trata-se da incapacidade do planeta de prover, indefinidamente, os recursos necessários à reprodução da vida, em condições históricas e sociais balizadas pelo alto nível de produção e consumo.

O agravamento contínuo da questão ambiental, como resultado da dinâmica expansiva do modo de produção capitalista, tem revelado, em essência, o caráter destrutivo do sistema sociometabólico do capital que, para se reproduzir, necessita submeter os recursos naturais e humanos à exploração em um modo sempre crescente, tornando-os mercadorias. Esse fato tem, contraditoriamente, ameaçado o esgotamento das potencialidades ambientais de sua autorreprodução, assim como a existência da vida humana na terra.

Essa dupla exploração¹, indissociável na sociedade do capital, tem seu ritmo acelerado nos últimos anos à medida que avançam os anseios por novos mercados e na criação de novas necessidades de consumo, uma vez que constituem a base sólida do processo de acumulação de capitais. Esse movimento de acumulação vem acompanhado de larga degradação ambiental, genocídio de povos e expropriações das condições materiais de sobrevivência das

¹ O sentido de exploração aqui utilizado em relação à natureza se fere à expressão usual da palavra, e não à exploração propriamente dita por Karl Marx, a qual se relaciona à exploração da força de trabalho humana.

classes trabalhadoras e subalternas, ao mesmo passo em que se aprofunda a alienação do trabalho, através da ampliação das formas de exploração em tempos de capital especulativo e financeiro. As manifestações desse processo revelam, como afirma Mészáros (2011), uma crise estrutural do sistema capitalista, que demarcam profundas transformações na ordem da produção e reprodução do capital.

Dessa forma, com o agravamento crescente dos problemas ambientais, a discussão sobre o meio ambiente repercute no cenário mundial a partir da década de 1970, que, como afirma Tonet (2016), organizam-se em curto tempo:

[...] campanhas publicitárias, estudos, congressos, eventos promovidos por governos e propostas de enfrentamento desses problemas. Entre estas ações também está a proposta de educação ambiental. Tanto fora como dentro da escola (Tonet, 2016, p. 218).

A educação ambiental, portanto, apresenta-se na cena mundial como alternativa para contenção dos problemas ambientais, mas surge calcada numa perspectiva predominantemente individualizante, disseminando um discurso de responsabilização dos sujeitos para a resolução da degradação ambiental através da mudança de comportamento.

Nessa perspectiva, refletindo-se sobre o modo de se compreender e atuar no enfrentamento da questão ambiental, a educação ambiental situa-se em duas macrotendências: a vertente instrumental e a vertente emancipatória. A primeira, de caráter pragmático e acrítico, se alinha à lógica de administração da questão ambiental e de manutenção da ordem capitalista, uma vez que não se questiona os fundamentos estruturantes da questão ambiental, largamente disseminada na sociedade, principalmente pelos meios de comunicação. A segunda, na contramão, vincula-se a uma crítica do sistema capitalista, apontando para uma perspectiva de transformação social (Silva, 2010).

É nesse cenário desafiador e de contradições que muitos profissionais são interpelados a dar respostas ao enfrentamento da questão ambiental, entre os quais se inserem os/as assistentes sociais. Assim, o Serviço Social como uma profissão inscrita na divisão social e técnica do trabalho que tem como objeto de sua intervenção as expressões da questão social, da qual a questão ambiental é expressão, vem atuando nas suas variadas manifestações, sendo requisitados/as para planejar, acompanhar e executar programas e ações de educação ambiental.

Nesse sentido, o presente trabalho se insere na linha de pesquisa Capitalismo Contemporâneo, Questão Agrária, Urbana e Ambiental, do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), cujo objetivo central é

analisar as tendências político-pedagógicas de educação ambiental dos/as assistentes sociais na prática profissional, tendo por base as categorias Capitalismo, Questão Ambiental, educação ambiental e Serviço Social.

O interesse pelo tema em tela se vincula aos estudos iniciados no período do estágio obrigatório durante a graduação em Serviço Social, realizado na empresa privada Geosistemas Engenharia e Planejamento LTDA,² iniciado em fevereiro de 2018, e finalizado em julho de 2019. O acesso privilegiado ao Projeto de Fortalecimento do Processo de Educação Sanitária e Ambiental, da Secretaria de Saneamento do Recife³, a partir da inserção nas ações associativas, fez suscitar a motivação para um maior aprofundamento sobre a educação ambiental e a sua relação com o direito ao Saneamento Básico.

Essa experiência de estágio resultou no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado *Entre o saber e o direito: uma análise do Projeto de Fortalecimento do Processo de Educação Sanitária e Ambiental da Secretaria de Saneamento do Recife*, que teve como objetivo analisar as concepções ideopolíticas presentes no Projeto de Fortalecimento do Processo de Educação Sanitária e Ambiental.

O projeto supracitado, vinculado às ações de educação ambiental como forma de enfrentamento às problemáticas socioambientais, em especial, à questão do saneamento básico, foi direcionado para algumas localidades do Recife: Roda de Fogo, Mangueira, Santa Luzia, Santo Amaro, Ilha dos Casados, Ilha de Joaneiro, Chié e Santa Terezinha, e teve por objetivo mobilizar a população dessas áreas para a cooperação com o Estado na preservação sanitária e ambiental das comunidades – como assim eram referenciadas –, através da sustentabilidade dos sistemas de esgotamento sanitário existentes, do descarte correto do lixo, controle de doenças arboviróticas e da preservação do meio ambiente.

Esse projeto se desenvolveu a partir de ações socioeducativas, como capacitações para os agentes de endemias, agentes comunitários de saúde, técnicos dos escritórios locais de saneamento, professores das escolas inseridas nas localidades, bem como palestras educativas, oficinas de fotografia e vídeo, oficinas lúdicas, visitas ecológicas, apresentações teatrais, encontros temáticos e oficinas de empreendedorismo com materiais recicláveis para estudantes e moradores em geral.

Como resultado de pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso, as reflexões produzidas indicaram que a estratégia do projeto se ateve a contribuir no processo de

² A Geosistemas Engenharia e Planejamento LTDA foi a empresa executora do projeto referido, o qual passou por processo licitatório.

³ A Secretaria de Saneamento do Recife foi o órgão formulador do projeto supracitado.

conscientização acerca “das boas práticas” em relação ao “cuidado” com o meio ambiente, buscando uma mudança individual de comportamento da população. Ou seja, acreditava-se que a mudança de hábitos acerca da destinação correta do lixo e a utilização adequada do esgotamento sanitário acarreta uma melhor qualidade de vida. Com isso, a mudança de comportamento constituía o eixo central das atividades, partindo de um viés que individualiza os problemas socioambientais, em particular, do lixo e do esgoto, e que termina por culpabilizar os sujeitos pela sua própria condição social, reproduzindo um discurso conservador.

Identificou-se que o conteúdo pedagógico das atividades de educação ambiental propostas pelo projeto tratava da preservação do meio ambiente com o objetivo de contribuir para a melhoria das condições de vida dessas populações; no entanto, o fazia sem problematizar as determinações sociais desses processos, isto é, sem trazer para a discussão a afirmação do direito ao saneamento, por exemplo, como garantia constitucional que compõe o direito à dignidade humana. Sobre isso, Loureiro esclarece que (2013, p. 50), “[...] a ação bem-intencionada, sem reflexão crítica e conhecimento que a oriente, e sem vinculação dialética entre a ação dos sujeitos e condicionantes sociais, não é garantia de um futuro melhor”.

À vista disso, o marcante nas atividades residiu na descontextualização da realidade, incorporando nas ações um discurso “universal” no enfrentamento da problemática do lixo, dando ênfase às atividades práticas de coleta seletiva, mutirões de reciclagem, sem realizar uma mediação teórica da relação produção-consumo, partindo, sobretudo, da premissa de que os problemas enfrentados são resultado de um desconhecimento acerca do “manejo correto” e de “práticas eticamente sustentáveis”.

Além disso, o conteúdo das ações também se limitava à conservação da natureza – dicotomizando a relação sujeito e natureza –, sem problematizar as estruturas que movem a degradação do meio ambiente. Percebe-se que as reflexões e problematizações mais aprofundadas acerca dos problemas socioambientais globais e locais não ocorriam, e quando aconteciam se apresentavam desarticuladas dos fatores políticos, econômicos e sociais.

Em decorrência dessas reflexões e experiência, surge o anseio de ampliar o debate para compreender e se debruçar sobre o trabalho do/a assistente social na educação ambiental, uma vez que se constitui um terreno de desafios e contradições postas pela realidade concreta, as quais incitam a seguinte questão de pesquisa: quais as tendências político-pedagógicas informam as ações de educação ambiental do Serviço Social?

A relevância desta pesquisa se dá, primeiramente, pela necessidade de discutir a questão ambiental devido aos processos de destruição da natureza que avançam na sociedade contemporânea, evidenciados pela pandemia mundial da Covid-19; mas também pelo movimento que os acompanha: de responsabilização dos sujeitos para a transformação dessa realidade através da educação ambiental. Segundamente, pela contribuição ao debate do exercício profissional do/a assistente social no campo da educação ambiental no enfrentamento à questão ambiental, a fim de fortalecer as reflexões teóricas nesse campo, identificando as mediações e desafios de atuação.

Do objetivo geral acima exposto, decorrem os seguintes objetivos específicos: refletir sobre as ações e concepções de educação ambiental; identificar as ações/atividades do/a assistente social no âmbito da educação ambiental presentes nos documentos a serem analisados; e apreender as mediações e os desafios do trabalho do/a assistente social no campo da educação ambiental a partir dos documentos a serem analisados.

O método adotado nesta dissertação foi o histórico-dialético, de Karl Marx, por compreender que este possibilita desvelar o movimento real e contraditório do objeto, reconhecendo que nesse movimento se expressam as potencialidades reveladoras da essência desse real, concreto, com o objetivo de cumprir um compromisso ético e político na construção do conhecimento.

Netto (2011) evidencia que o conhecimento teórico, para Marx, é o conhecimento do objeto em que o/a pesquisador/a pretende estudar, ou seja, da sua estrutura e dinâmica tal como ela é, em sua concretude, independente das vontades do/a pesquisador/a. Logo, a teoria é “a reprodução ideal do movimento real do objeto” (Netto, p. 21). O método histórico-dialético, dessa forma, permite compreender e desvelar a estrutura e a dinâmica do objeto em que se propõe investigar, extraindo dele as suas múltiplas determinações. Ao fazer o movimento dialético, apreendendo as variadas determinações do objeto de pesquisa, o sujeito/pesquisador/a adota uma determinada perspectiva política. Esta, por sua vez, vincula-se a um projeto de classe transformador.

O método de Marx, portanto, para compreender a realidade social e sua complexidade, tem como categorias fundamentais e norteadoras a totalidade, a contradição e a mediação (Netto, 2011) e, nesse movimento, permite que se atravesse a aparência dos fenômenos e processos sociais para se chegar à sua essência.

A metodologia do trabalho está sustentada na pesquisa bibliográfica e documental. Inicialmente, havia uma proposta por parte da pesquisadora em realizar entrevistas com assistentes sociais com atuação no enfrentamento da questão ambiental em programas,

projetos e ações de educação ambiental na cidade do Recife, considerando a potencialidade desse procedimento metodológico na busca por se aproximar da realidade concreta do objeto em questão.

No entanto, tendo em vista o cenário de pandemia, com muitas incertezas e seguido da instauração do isolamento social, entre outras medidas sanitárias de segurança à saúde e mitigação da propagação do vírus da Covid-19, decidimos por realizar uma pesquisa bibliográfica e documental, estabelecendo como fonte de dados anais de eventos científicos promovidos pelo Serviço Social e com grande abrangência para a categoria profissional, além de dissertações e teses elaboradas por assistentes sociais, as quais dialogassem com os temas centrais desta pesquisa.

Ainda durante o período de construção do projeto de pesquisa, foi realizado o estudo exploratório dos anais dos eventos Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS), Jornada Internacional de Políticas Públicas (JOINPP) e Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social (ENPESS), entre os anos de 2015 e 2019, disponíveis nos *sites* correspondentes. Vale destacar que existe a temporalidade dos eventos: o JOINPP é realizado a cada dois anos (realizado nos anos de 2015, 2017 e 2019), CBAS a cada 3 anos (realizado nos anos de 2016 e 2019) e ENPESS a cada 2 anos (realizado nos anos de 2016 e 2018). O critério para escolha dos eventos de pesquisa acadêmica e profissional ocorreu por considerar que estes eventos têm grande relevância no campo do Serviço Social.

O estudo exploratório levou em consideração os trabalhos vinculados aos temas Questão ambiental (ou Crise ambiental, Saúde ambiental), Serviço Social e educação ambiental, conforme Apêndice A.

O levantamento exploratório subsidiou a definição de critérios para o tratamento a ser adotado no material colhido nos anais, selecionando-se aqueles que tivessem como centro de discussão e/ou divulgação reflexões sobre a prática do/a assistente social na educação ambiental, como relatos de experiência. Desse modo, foram analisados cinco (5) trabalhos completos em anais, três (3) do CBAS e dois (2) da JOINPP, identificados no Apêndice A. Esse quantitativo de anais dos congressos e eventos do Serviço Social que dialogam com a prática do/a assistente social na educação ambiental revelam a necessidade de ampliação desse debate.

Também foi realizado um levantamento na Plataforma Capes, no catálogo de teses e dissertações do acervo, identificando-se dezesseis (16) dissertações e sete (7) teses disponíveis produzidas pelo Serviço Social, entre o período de 2000 e 2021, tomando como descritores Questão ambiental (ou Questão socioambiental, Sustentabilidade e Meio

ambiente) e/ou educação ambiental e Serviço Social entre as palavras-chave do trabalho. Adotou-se o mesmo procedimento para a seleção de temas no acervo digital do Programa de Pós-graduação em Serviço Social da UFPE. Os trabalhos identificados seguem no Apêndice B.

Diante das discussões identificadas nos trabalhos, foi estabelecido como critério a incorporação de dissertações à base de dados, por fornecer maiores elementos sobre o exercício profissional junto à educação ambiental, os quais subsidiassem a análise da pesquisa. Elegeram-se, para análise, seis (6) dissertações, as quais estão identificadas na tabela acima referenciada. Foram elas: 1) *A Política de educação ambiental no município de Belém: um olhar do Serviço Social*, elaborada por Tereza Cristina Oliveira Rodrigues, em 2001, pela UFPA; 2) *A questão ambiental e o trabalho das assistentes sociais nos programas socioambientais das empresas*, da autora Paula Raquel Bezerra Rafael, do ano de 2008, pela UFPE; 3) *Por uma política de educação ambiental para as cidades amazônicas: uma reflexão para o Serviço Social*, elaborada por Jacqueline Tatiane da Silva Guimarães, de 2011, pela UFPA; 4) *A implementação da política de educação ambiental do município de Florianópolis: novas demandas ao Serviço Social*, elaborada por Letícia Soares Nunes, em 2012, pela UFSC; 5) *Serviço Social e educação ambiental: um estudo da Associação de Proteção e Preservação Ambiental (APPA) de Araras/SP*, elaborada por Andréa Aparecida da Silva Anitelli, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Franca, em 2017; e 6) *O trabalho do assistente social e a questão socioambiental: dimensão educativa em perspectiva*, elaborada por Antonio Inácio da Silva, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Franca, em 2018.

A análise das dissertações levou em consideração os mesmos critérios da análise dos anais, os quais se vinculam às pesquisas que realizam relatos de experiências profissionais, bem como pesquisas emergentes de experiências de estágio e/ou projetos de pesquisa em Serviço Social, possibilitando a apreensão das perspectivas adotadas pelas autoras no fazer profissional no âmbito da educação ambiental, assim como as mediações e desafios de atuação.

No primeiro capítulo, tratamos de refletir sobre o modo de produção capitalista e a ruptura metabólica como fundamentos da questão ambiental, assim como acerca das manifestações contemporâneas desta e sua vinculação à crise estrutural do capital; também analisamos alguns elementos da questão ambiental na conjuntura brasileira sob a gestão de Jair Messias Bolsonaro.

No segundo capítulo, discutimos as tendências teórico-metodológicas de educação ambiental, o cenário da educação ambiental na realidade do Brasil, surgimento e consolidação, desafios e contradições, bem como a educação ambiental como política pública no país e o processo de desmonte da gestão Bolsonaro. Esse debate subsidiou a análise dos anais e dissertações.

No terceiro capítulo, por fim, realizamos a sistematização e análise de três (3) anais do Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS) e dois (2) da Jornada Internacional de Políticas Públicas, entre os anos de 2015 e 2016, bem como seis (6) dissertações elaboradas pelo Serviço Social, entre o período de 2001 e 2018, totalizando onze (11) documentos. Neste capítulo, apreendemos as tendências político-pedagógicas de educação ambiental dos/as assistentes sociais no exercício profissional, identificando ações/atividades realizadas pelos profissionais, as mediações dessa atuação, desafios e limites apontados. Objetivamos, com o presente estudo, contribuir para a reflexão crítica acerca da atuação do Serviço Social na educação ambiental.

2 A ORDEM SOCIOMETABÓLICA DO CAPITAL: ACUMULAÇÃO E DESTRUTIVIDADE

Até agora fez-se da violência, da guerra, da pilhagem, da rapinagem sangrenta etc. a força que move a história (Marx, 2009, p. 103).

O crescente avanço da destruição da natureza tem elevado, desde a década de 1970, às discussões sobre o meio ambiente, fazendo repercutir na agenda global estratégias para refrear esse cenário. Nesse contexto, emergem protocolos, políticas e estratégias para o enfrentamento da chamada “crise ambiental”, no entanto, nos últimos anos, essa realidade tem se intensificado de forma avassaladora e sem precedentes na história. Essa intensificação da destrutividade socioambiental constitui a questão ambiental e se caracteriza como resultado inerente ao movimento e à dinâmica próprios do modo de ser e de produzir do sistema capitalista.

A questão ambiental se configura como consequência inerente ao modo de produção capitalista, o qual tem por finalidade fundamental a formação de excedente – mais valor – para obtenção de lucros. Para tal, necessita explorar de forma inesgotável a força de trabalho humana e os recursos naturais, tornando-os mercadorias. O processo de mercantilização da vida e da natureza cria um distanciamento entre os sujeitos e o meio em que vivem, gerando um estranhamento, isto é, o que Marx (2010) atribui como falha na relação metabólica.

É sobre o tema da ruptura metabólica entre sujeito-natureza como fundamento da chamada questão ambiental e suas manifestações contemporâneas, relacionando-as à crise do capital e destacando algumas particularidades da realidade brasileira, que o capítulo 2 pretende traçar fios condutores.

2.1 MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA E A RUPTURA METABÓLICA ENTRE SUJEITO-NATUREZA: FUNDAMENTOS DA QUESTÃO AMBIENTAL

Marx, nas elaborações teóricas em meados do século XIX, já apresentava em suas análises uma preocupação relacionada às questões ecológicas à época, denunciando a deterioração da qualidade e fertilidade do solo devido ao avanço da agricultura moderna e da grande indústria. Juntamente com Engels, através do método histórico-dialético, analisa os fundamentos e a consolidação da sociedade burguesa – a constituição da propriedade privada, a divisão social e internacional do trabalho, a alienação dos trabalhadores dos seus meios de produção e de si mesmos. O pensador tinha como base fundamental de suas análises o

conceito de metabolismo. Esse conceito permite reconhecer que os seres humanos não podem existir sem sua relação com a natureza, através da mediação do trabalho, posto que ao transformar a natureza transformam a si próprios, constituindo-se em seres sociais.

No desenvolvimento de suas análises, o autor reconhece a conexão orgânica e social entre o homem e a natureza, afirmando a sua vinculação constitutiva:

A natureza é o corpo inorgânico do homem, a saber, a natureza enquanto ela mesma não é o corpo humano. O homem vive da natureza: a natureza é seu corpo, com o qual ele tem de ficar num processo contínuo para não morrer. Que a vida física e mental do homem está interconectada com a natureza não tem outro sentido senão que a natureza está interconectada consigo mesma, pois o homem é uma parte da natureza (Marx, 2010, p. 84).

De acordo com Foster (2014), no livro *O Capital*, Marx uniu, de forma plena, a concepção materialista de natureza com a concepção materialista de história. Nessa principal obra, o autor empregou o conceito de metabolismo para caracterizar o processo de trabalho, destacando-o como relação entre o homem e a natureza, evidenciando que os seres humanos mediam sua relação com a natureza por meio do trabalho-produção. Nessa ótica, os seres humanos se constituem em seres sociais através da relação com o trabalho, a qual ocorre por meio da interação com a natureza, e, ao ser transformada por meio do trabalho, também transforma os próprios sujeitos.

No entanto, com o modo de produção capitalista, a mediação entre sujeito-natureza ocorre por meio da troca de mercadorias, e esse processo se torna alienado, uma vez que a relação orgânica entre seres humanos e natureza se altera para atender à dinâmica da obtenção de lucros. Atrelado a tal movimento, cria-se a profunda separação cidade-campo, uma das principais causas da “ruptura metabólica”. Foster (2014, p. 229) aponta que “Marx empregou o conceito de ‘falha’ na relação metabólica entre os seres humanos e a terra para captar a alienação material dos seres humanos dentro da sociedade capitalista das condições naturais que formaram a base de sua existência [...]”.

Segundo a análise de Foladori (2001), nas organizações sociais e econômicas pré-capitalistas, havia certa união, ainda que de forma relativa e variável, entre o trabalhador e os meios de vida, isto é, entre o trabalhador e a natureza externa. Entretanto, sob o capitalismo ocorre a separação absoluta entre o trabalhador e os seus meios de existência. Nas palavras de Mészáros (1989, p. 21):

No sistema produtivo do artesanato urbano do medievo tardio (onde o valor-de-troca já desempenha um papel importante) o objetivo direto e principal dessa produção é a

subsistência como artífice como mestre-artesão, por conseguinte, valor-de-uso; não riqueza, não valor-de-troca como valor de troca.

O modo de produção burguês, diferente do modo de produção feudal voltado às necessidades imediatas dos indivíduos – e dada as limitações das próprias técnicas de produção –, tem por objetivo central “[...] a formação de excedente para o mercado com fins de obter lucro” (Silva, 2010, p. 52). Assim, “[...] a separação do trabalhador de seus meios de produção e a conversão desses meios em capital” (Mészáros, 1989, p. 22) constitui a base fundamental do modo de produção capitalista.

Para maximização dos lucros, o capital subordina radicalmente o valor-de-uso das mercadorias ao valor-de-troca, uma vez que a produção voltada ao uso imediato “reduz tanto o número dos trocadores quanto a soma dos valores de troca que são lançados na circulação e, sobretudo, a produção de valores excedentes” (Marx, 2011, p. 540). Na interpretação analítica de Marx (2008, p. 72), para esse fim, era imperativa a necessidade de alienar da mercadoria seu valor-de-uso, pois “[...] sua alienação sob a forma de valor-de-uso supõe sua existência na forma de valor de troca”. Dessa ótica, no sistema capitalista, para a reprodução ampliada do capital, o valor-de-troca prevalece sobre o valor-de-uso.

No entanto, como aponta Mészáros (1989, p. 23), sobre a inovação representada pela formação de excedente na produção, propiciada pelo modo de produção capitalista, se:

[...] abrem horizontes anteriormente inimagináveis para o desenvolvimento econômico. Uma inovação baseada na constatação prática de qualquer mercadoria pode estar constantemente em uso, num extremo da escala, ou ainda nunca ser usada, no outro extremo das possíveis taxas de uso, sem perder por isso sua utilidade no que tange às exigências expansionistas do modo de produção capitalista.

Ainda sobre isso, Foladori (2001, p. 114) denuncia, com base nos estudos de Marx, que na sociedade capitalista a natureza não é valorizada “por suas qualidades intrínsecas, nem sequer pelos benefícios materiais ou espirituais que possa oferecer ao ser humano, mas exclusivamente pelo valor de troca que possa extrair”.

O uso intensivo e perdulário dos bens naturais coletivos no desenvolvimento capitalista, como a água e a terra, para atender aos anseios de expansão e acumulação, e não necessariamente às necessidades humanas, tem causado uma crescente dilapidação e degradação desses bens, acompanhada da superexploração da força de trabalho. Isso significa que o sistema capitalista, para se reproduzir e se expandir continuamente, necessita da intensa exploração tanto do/a trabalhador/a como dos bens coletivos do planeta. Entretanto, esse fato tem causado um duplo esgotamento: das forças humanas, através da superexploração e

precarização do trabalho; e dos recursos naturais, em função do uso indiscriminado, da poluição, entre outras formas de degradação da natureza.

Acerca disso, Marx (2013, p. 573) nos revela as consequências do progresso da grande indústria e da agricultura moderna ao trabalhador e à terra:

Assim como na indústria urbana, na agricultura moderna o incremento da força produtiva e a maior mobilização do trabalho são obtidos por meio da devastação e do esgotamento da própria força de trabalho. E todo o progresso da agricultura capitalista é um progresso na arte de saquear não só o trabalhador, mas também o solo, pois cada progresso alcançado no aumento da fertilidade do solo por certo período é ao mesmo tempo um progresso no esgotamento das fontes duradouras dessa fertilidade. Quanto mais um país, como os Estados Unidos da América do Norte, tem na grande indústria o ponto de partida de seu desenvolvimento, tanto mais rápido se mostra esse processo de destruição.

Por isso, a produção capitalista só desenvolve a técnica e a combinação do processo de produção social na medida em que solapa os mananciais de toda a riqueza: a terra e o trabalhador.

A sociedade do capital, ao tornar os bens coletivos do planeta e os sujeitos em mercadorias, separando-os e alienando-os das condições materiais de sua existência, cria uma ruptura na relação metabólica entre os sujeitos e a natureza. Essa ruptura se refere à relação orgânica dos seres humanos com a natureza⁴. Isso porque os sujeitos são parte intrínseca da natureza, dela dependem para sua autorreprodução e se constituem enquanto seres sociais, pois ao transformarem a natureza, transformam a si próprios, mediados pelo trabalho. No entanto, sob o sistema capitalista, essa relação é fragmentada e alienada, passando a ser mediada pelas relações mercantis, que cada vez mais aprofundam o estranhamento dos seres humanos com o seu meio, na medida em que se aprofundam essas relações motivadas pela exploração e expropriação crescentes dos meios de existência em função da dinâmica da acumulação de capitais.

Conforme Marx (2010), a base da propriedade privada começa com a posse e a expropriação fundiária. Esse processo ocorre, inicialmente, na fase pré-capitalista, no momento de construção do capitalismo, processo pelo qual os produtores diretos, entre eles os camponeses na Europa, foram expropriados de suas terras e de seus meios de trabalho, o que o autor atribui como “acumulação primitiva do capital” (Marx, 2013). Esse momento histórico e sangrento constituiu a base do modo de produção capitalista ao tornar a terra e os camponeses mercadorias a serviço do capital. Segundo palavras do autor:

⁴ A esse respeito, Foladori (2001, p. 108) diz que: “O trabalhador cumpre todos os requisitos de ruptura do metabolismo com a natureza: está separado da terra como condição natural de produção; está separado dos instrumentos como intermediários de seu corpo em relação à natureza externa; está separado de um ‘fundo de consumo’ prévio ao trabalho – depende de vender sua força de trabalho para comer – e está separado do próprio processo de produção como atividade transformadora [...]”.

A relação capitalista pressupõe a separação entre os trabalhadores e a propriedade das condições da realização do seu trabalho. Tão logo a produção capitalista esteja de pé, ela não apenas conserva essa separação, mas a reproduz em escala cada vez maior. O processo que cria a relação capitalista não pode ser senão o processo de separação entre trabalhador e a propriedade das condições de realização de seu trabalho, processo que, por um lado, transforma em capital os meios sociais de subsistência e de produção e, por outro, converte os produtores diretos em trabalhadores assalariados. A assim chamada acumulação primitiva não é, conseguinte, mais do que o processo histórico de separação entre produto e meio de produção. Ela aparece como 'primitiva' porque constitui a pré-história do capital e do modo de produção que lhe corresponde (Marx, 2013, p. 786).

A ruptura metabólica entre seres humanos e natureza, provocada pelo modo de produção capitalista e sua lógica imperativa do lucro, é fruto da conversão da natureza em mercadoria, separando de forma absoluta os produtores dos seus meios de existência. Esse processo cria um estranhamento do trabalhador em relação à natureza e ao seu trabalho, uma vez que está alienado dos seus meios de vida, assim como do produto final de seu trabalho. Ele próprio também é alienado, subsumido aos interesses de acumulação de capitais, sendo, portanto, alienado de todo o processo de trabalho. Sobre a relação homem, natureza e trabalho sob o capitalismo, Marx elucidada (2010, p. 81):

O trabalhador nada pode criar sem a natureza, sem o mundo exterior sensível. Ela é a matéria na qual o seu trabalho se efetiva, na qual [o trabalho] é ativo, [e] a partir da qual e por meio da qual [o trabalho] produz. Mas como a natureza oferece os meios de vida, no sentido de que o trabalho não pode viver sem objetos nos quais se exerça, assim também oferece, por outro lado, os meios de vida no sentido mais estrito, isto é, o meio de subsistência física do trabalhador mesmo. Quanto mais, portanto, o trabalhador se apropria do mundo externo, da natureza sensível, por meio do seu trabalho, tanto mais ele se priva dos meios de vida segundo um duplo sentido: primeiro, que sempre mais o mundo exterior sensível deixa de ser objeto pertencente ao seu trabalho, um meio de vida do seu trabalho; segundo, que [o mundo exterior sensível] cessa, cada vez mais, de ser meio de vida no sentido imediato, meio para a subsistência física do trabalhador.

O autor esclarece que o trabalhador nada pode fazer sem a natureza, pois a partir dela se constitui a base fundamental do trabalho, e dela se extrai os meios de vida. Porém, ao passo que o trabalhador tanto necessita dessa natureza, que é parte constitutiva de si mesmo, cada vez mais se distancia e se priva dela, uma vez que os recursos da natureza são tornados mercadorias. O uso imediato desses meios de vida pelo trabalhador, portanto, é subsumido.

Ainda sobre isso, Marx denuncia claramente o processo desumanizador e alienante do trabalho que aliena o trabalhador em relação a si e ao produto do seu trabalho:

O trabalhador se torna tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador se torna uma mercadoria tão mais barata quanto mais mercadoria cria. Com a valorização do mundo das

coisas, aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz somente mercadorias, ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e isto na medida em que produz, de fato, mercadorias em geral. Este fato nada mais exprime, senão: o objeto que o trabalho produz, o seu produto, se lhe defronta como um ser estranho, como um poder independente do produtor (Marx, 2010, p. 80).

Para Marx (2010), o estranhamento do trabalhador ocorre de modo exteriorizado, na relação com os produtos do seu trabalho, mas também no próprio ato de produção, na própria atividade do trabalho como algo estranho a ele, como se não o pertencesse, na qual se volta contra ele e, nesse processo, estranha-se de si mesmo enquanto homem genérico. Isto é:

Na medida em que o trabalho estranhado estranha do homem a natureza, [e o homem] de si mesmo, de sua própria função ativa, de sua atividade vital; ela estranha do homem o gênero [humano]. Faz-lhe a vida genérica apenas um meio de vida individual. Segundo, faz da última em sua abstração um fim da primeira, igualmente em sua forma abstrata e estranhada (Marx, 2010, p. 84).

Continua o autor, “[...] quando arranca do homem o objeto de sua produção, o trabalho estranhado arranca-lhe sua vida genérica, sua efetiva objetividade genérica e transforma a sua vantagem com relação ao animal na desvantagem de lhe ser tirado o seu corpo inorgânico, a natureza” (Marx, 2010, p. 85).

Embasada no pensamento de Marx, Fontes (2018) reflete que, sob o signo do capital, a propriedade privada torna imperativa a necessidade de eliminar os trabalhadores de todas as escolhas que se relacionam ao processo de produção de sua existência. Isto é:

Submete seres sociais que até então tinham algum acesso à natureza, ao conhecimento, às práticas e às razões de sua própria produção a processos produtivos sobre os quais não exercem nenhum controle, além de induzir um desconhecimento profundo dessas razões, pois apresenta como ‘naturais’ as carências individuais que derivam de tais condições sociais. O conhecimento parcelar detido por cada ser social acerca de suas condições de vida, de relações com a natureza e de processos produtivos é permanentemente separado dele, e defronta-se contra cada um e contra todos os trabalhadores como potência coletiva detida pela propriedade do capital (Fontes, 2018, p. 39).

O movimento de separação entre trabalhador e os meios de produção se configura como condição fundamental para a reprodução da sociedade capitalista e seu modo de produzir. Essa condição da lógica capitalista de produção promoveu um antagonismo profundo entre cidade e campo, com o desenvolvimento da grande indústria e da agricultura moderna, representando um dos fatores mais significativos da “ruptura metabólica” entre o homem e a natureza (Silva, 2010). Como aponta Marx (2013):

É na esfera da agricultura que a grande indústria atua no modo mais revolucionário, ao liquidar o baluarte da velha sociedade, o “camponês”, substituindo-o pelo trabalhador assalariado. Desse modo, as necessidades sociais de revolucionamento e os antagonismos do campo são nivelados às da cidade. O método de produção mais rotineiro e irracional cede lugar à aplicação consciente e tecnológica da ciência. O modo de produção capitalista consome a ruptura do laço original que unia a agricultura à manufatura e envolvia a forma infantilmente rudimentar de ambas. Ao mesmo tempo, porém, ele cria os pressupostos materiais de uma nova síntese, superior, entre agricultura e indústria sobre a base de suas configurações antiteticamente desenvolvidas. Com a predominância sempre crescente da população urbana, amontoadas em grandes centros pela produção capitalista, esta, por um lado, acumula a força motriz histórica da sociedade e, por outro lado, **desvirtua o metabolismo entre o homem e a natureza**, isto é, o retorno ao solo daqueles elementos que lhe são constitutivos e foram consumidos pelo homem sob a forma de alimentos e vestimentas, retorno que é a eterna condição natural da fertilidade permanente do solo. Com isso, ela destrói tanto a saúde física dos trabalhadores urbanos como a vida espiritual dos trabalhadores rurais (2013, p. 572, grifo nosso).

Nesse momento histórico, o camponês é destituído dos seus meios de produção e de vida, tornando-se trabalhador assalariado. O modo de produzir se transforma com a introdução das tecnologias e, dessa forma, se transforma também a própria relação sujeito-natureza, alterando significativamente o seu metabolismo social. O autor evidencia, nesse trecho, como a grande indústria adentrando na agricultura modifica as relações produtivas e, por consequência, modifica a relação dos sujeitos com a natureza.

Nessa direção, com o incremento da tecnologia e o desenvolvimento das forças produtivas⁵ para a produção em larga escala e, conseqüentemente, promover o excedente com vistas ao lucro, a produção baseada no capital não tem limite algum; o limite para o capital é a própria destruição progressiva, solapando “[...] os mananciais de toda a riqueza: a terra e o trabalhador” (Marx, 2013, p. 574).

Segundo Mészáros (1989, p. 22), com a separação forçada do trabalhador dos seus meios de produzir e de subsistência, o caminho fica aberto para um tipo de desenvolvimento ainda não visto na história. Nesse sentido, a produção não mais estaria subordinada a um determinado consumo, podendo-se antecipar, estimulando uma outra forma de produção baseada nos “estoques para a demanda”. No entanto, essa revolução no modo de produzir, de acordo com o autor, corresponde tanto à superação dos obstáculos de uma maior produção-consumo quanto aponta para a perda de limites dessa produção. Ou seja, no modo de produção capitalista, o valor-de-uso das mercadorias fica subordinado ao valor-de-troca; com isso, a produção se volta não necessariamente ao atendimento das necessidades básicas dos sujeitos, mas, sim, à obtenção de lucro e expansão do capital, consumindo destrutiva e

⁵ De acordo com Netto e Braz (2012), o conjunto dos meios de trabalho (instrumentos, ferramentas, máquinas), objetos de trabalho (matéria-prima bruta ou já modificada) e a força de trabalho (a energia humana) constituem as forças produtivas.

largamente os recursos materiais e humanos no processo de produção. Desse modo, os meios de existência convertidos em capital têm, necessariamente, de se opor às necessidades humanas mais imediatas, sobrepondo-se, portanto, as necessidades da produção capitalista, as quais garantem a expansão do capital.

Conforme Marx (2008), o valor-de-uso de uma mercadoria se constitui em seu uso imediato, são os meios de existência dos sujeitos, produtos da vida social que resultam do trabalho objetivado. Já o valor-de-troca representa o trabalho indiferenciado, no qual a individualidade dos trabalhadores desaparece, possibilitando a troca e circulação das mercadorias. Com isso, para a reprodução contínua do sistema capitalista se faz necessária a prevalência dos valores de troca sobre os valores de uso das mercadorias, uma vez que é o valor de troca das mercadorias que cria e amplia o horizonte de consumo. Nesse sentido, para ampliação desse consumo, a condição da produção baseada no capital tem como pressuposto fundante a:

[...] exploração completa da Terra, para descobrir tanto novos objetos úteis quanto novas propriedades utilizáveis dos antigos; bem como suas novas propriedades como matérias-primas etc.; daí o máximo desenvolvimento das ciências naturais; similarmente, a descoberta, a criação e satisfação de novas necessidades surgidas da própria sociedade; o cultivo de todas as qualidades do ser humano social e sua produção como um ser, o mais rico em necessidade, porque rico em qualidades e relações – a sua produção como um produto social universal o mais total possível [...] (Marx, 2011, p. 541).

Em consonância com a interpretação de Marx (2011, p. 542), na sociedade burguesa a natureza se torna puro objeto de utilidade, pois “[...]deixa de ser reconhecida como poder em si; e o próprio conhecimento teórico das suas leis autônomas aparece unicamente como artil para submetê-las às necessidades humanas, seja como objeto do consumo, seja como meio de produção”. A natureza e os bens coletivos, por consequência, se tornam mercadorias à disposição ilimitada dos anseios de realização capitalista, destruindo em escala nunca vista os ecossistemas, a fauna, a flora e os diversos elementos naturais e sociais essenciais à humanidade.

De acordo com Mészáros (1989), nos estudos sobre a taxa de uso decrescente, “o capitalismo avançado” reverte os avanços produtivos para uma lógica de mercadorias de consumo cada vez mais rápida, ou seja, o importante para a produção capitalista e sua expansão não seria o uso intenso ou prolongado dos produtos, como no caso de uma camisa, mas muito pelo contrário, o objetivo é o decréscimo das horas de uso diário, pois isso cria uma demanda por uma outra camisa. A sociedade descartável, como aponta o autor, tem

encurtado deliberadamente a vida útil das mercadorias, objetivando a circulação acelerada dos produtos. Exemplo desse processo é a "obsolescência planejada" das mercadorias, fazendo com que os produtos durem muito menos tempo, e, dessa forma, haja uma maior circulação-consumo, dilapidando, a passos largos, os recursos naturais utilizados na produção, assim como requisitando crescentemente uma maior exploração da força de trabalho, revelando a indissociabilidade entre questão social e questão ambiental.

Como afirma Silva (2010, p. 62), a produção do sistema capitalista, à medida que promove o crescente desenvolvimento das forças produtivas, programa "a 'sociedade dos descartáveis', ou do 'desperdício institucionalizado' como modo privilegiado de acelerar a velocidade de sua rotação, posto que a ampliação do círculo do consumo no interior da circulação é condição precípua para a realização do valor". A autora, portanto, destaca que "a intensificação do consumo constitui uma das marcas mais relevantes da dinâmica societária atual [...]" (Silva, 2010, p. 63), diante da crescente usurpação dos recursos naturais e a elevada produção de dejetos e resíduos os mais diversos.

Nessa esteira, os processos de degradação socioambiental, em consequência da exploração mercantil elevada pelo lucro, têm progressivamente se revelado como uma das faces mais destrutivas do sistema do capital na contemporaneidade. São exemplos desses processos: a poluição industrial do ar e dos mares, os níveis de aquecimento global, a intensa exploração dos recursos naturais, os desmatamentos das florestas, bem como a produção exacerbada de mercadorias e o aumento do descarte de objetos devido à lógica da obsolescência programada. Esses são alguns dos inúmeros problemas ambientais que constituem a chamada questão ambiental.

O cenário de destruição social e ambiental não é uma realidade nova, tem se agravado a nível global, mesmo que os efeitos se façam sentir de modos distintos entre os países, dos quais as populações dos países da periferia do capitalismo são as mais afetadas, como os países da América Latina, inclusive o Brasil. Nunes (2018, p. 212) afirma que, "No quadro da divisão internacional do trabalho, colonizados ou não, esses países periféricos foram/são fornecedores de recursos naturais para os países desenvolvidos, sendo constantemente saqueados no processo de expansão capitalista".

A apropriação privada dos recursos naturais dos países de capitalismo periférico pelos países de capitalismo central para manter um padrão elevado de vida de poucos, como historicamente fazem Estados Unidos, revela o processo imperialista que continua a passos largos como condição para a acumulação do capital. A expropriação desses recursos ocorre de forma privada – mas seus efeitos são socializados – para interesses e fins de uma minoria

dominante em detrimento do conjunto da sociedade, posto que é somente no cenário de mundialização do capital:

[...] que se pode analisar a amplitude dos desastres ecológicos sofridos pelos países do Sul. Também é por esses países que se pode compreender, primeiramente, que a destruição de qualquer forma de resistência política das populações é a condição para que a pilhagem dos recursos naturais se amplifique. Esta é uma das funções desempenhadas pelos programas das organizações econômicas internacionais. Porque, por detrás da hipocrisia da compaixão pelas populações do Sul, as relações com essas organizações apertam o cerco: a solução reside no prosseguimento das políticas neoliberais em proveito dos grupos financeiros multinacionais e a privatização dos serviços públicos e das infraestruturas de base são elevadas à condição de objetivo prioritário (Chesnais; Serfati, 2003, p. 70).

Em nenhuma outra forma de sociabilidade se constatou níveis de apropriação e destrutividade ambientais tão alarmantes. À medida que avançam as forças produtivas, concomitantemente avançam os níveis de destruição da natureza, uma vez que os avanços e aparatos tecnológicos estão a serviço dos interesses de reprodução e acumulação do capital. De acordo com Marx (2013), o processo de acumulação remonta à concentração e centralização de capitais nas mãos dos detentores dos meios de produção – os capitalistas –, expandindo seus lucros. Para o capital se expandir, acumular, é necessário mercantilizar tudo aquilo que lhe dá sustentação.

Assim sendo, esse modo de produção, que tem por essência a formação de excedente para a obtenção de lucros, transforma os recursos naturais em mercadorias e, para produzir mercadorias, necessita explorar exponencialmente os recursos humanos e os bens naturais do planeta, provocando consequências devastadoras sobre os sujeitos, sobretudo àqueles que sobrevivem da venda da força de trabalho e para os diversos ecossistemas mundiais, o que agravado no contexto da ideologia neoliberal e da financeirização do capital. Dentro disso, Chesnais e Serfati (2003, p. 44) apontam:

Tomadas em seu conjunto, as destruições ambientais e ecológicas e as agressões contra as condições de vida dos proletários são resultado dos efeitos cumulativos de mecanismos secretos pelo funcionamento, há décadas, do modo de produção capitalista e da dominação contemporânea, renovada e quase sem limites, do capital financeiro.

O contexto de mundialização do capital – e neoliberal –, levado a efeito como forma de enfrentamento à crise do capital dos anos 1970, tem como uma das características fundamentais a supervalorização das atividades do capital rentista, advindas dos processos de financeirização da economia. Isto é, nesse cenário, a destrutividade socioambiental tem se alargado fortemente, posto que nesta fase do capitalismo os mecanismos de exploração são intensificados por meio da superexploração do trabalho e do permanente saque à natureza,

somando-os à financeirização da economia – capital rentista –, a exemplo dos fundos de pensão e dos fundos de aplicação financeira (Silva, 2010).

Com o avanço cada vez maior da destruição da natureza na contemporaneidade, o sistema do capital tem se deparado com o esgotamento dos recursos naturais e a reduzida capacidade da natureza de absorver sua exploração, configurando-se a chamada questão ambiental. Assim, o fenômeno tratado como questão ambiental representa a escassez e a destruição dos elementos da natureza que constituem matérias-primas no processo produtivo. “Em outras palavras, trata-se da incapacidade do planeta de prover, indefinidamente, os recursos necessários à reprodução da vida, em condições históricas e sociais balizadas pelo alto nível de produção e consumo” (Silva, 2010, p. 67).

A lógica de expansão do sistema capitalista, portanto, tem como base a própria dilapidação em nível crescente e planetário dos recursos da natureza na medida em que necessita do saque desses recursos de forma inesgotável para sua autorreprodução, juntamente com a superexploração da força de trabalho humana. Essa tendência predatória e destrutiva do capital compõe a sua própria natureza, como uma contradição inerente à sua lógica. Sobre isso, diz Silva (2010, p. 47):

[...] ao subordinar a produção aos imperativos da acumulação, o capitalismo não pode sustentar-se indefinidamente, sem que os avanços tecnológicos e científicos por este obtidos resultem em crescente perdularidade e destruição. O assombroso aumento da produção do capital o faz senhor e voraz devorador dos recursos humanos e materiais do planeta para, em seguida, retorná-los como mercadorias de consumo de massa cada vez mais subutilizados ou, diretamente, como armamentos com imenso poder destrutivo.

Corroborando com esse pensamento, Foster e Clark (2020) apontam que, uma vez que a acumulação das riquezas privadas – valor de troca – sob o sistema capitalista apenas é possível sob a destruição da riqueza pública – valor de uso – a consequência inerente desse processo é a própria destruição em escalada dos bens coletivos do planeta devido à intensificação da degradação ambiental. Segundo os autores, esse processo destrutivo é utilizado, ainda, como forma de gerar mais acumulação por meio da criação de novas indústrias, como as que fazem a gestão dos resíduos. Esse movimento possibilita as chamadas “soluções tecnológicas”, como, por exemplo, a captura e apreensão do carbono, as quais efetivamente não enfrentam o problema ecológico em sua raiz, apenas deslocam as contradições de um lugar para outro, revelando, desse modo, os limites absolutos do sistema capitalista.

Sobre as supostas soluções tecnológicas, ou saídas técnicas, Silva (2010, p. 75) aponta que:

É certo que a adoção de novas tecnologias, a implementação de modelos gestionários redutores do desperdício e do consumo de matérias-primas, o reaproveitamento, a reciclagem de resíduos sólidos, entre tantas outras medidas poupadoras de recursos naturais, fazem-se cada vez mais urgentes. No entanto, o confinamento da ‘questão ambiental’ à sua dimensão técnica – ignorando as determinações sociopolíticas que a regem – implica em produzir ilusões quanto à capacidade de o próprio sistema do capital resolver as suas contradições essenciais. Assim como a acumulação de capitais supõe a produção e reprodução contínuas da ‘questão social’, também o é em relação à ‘questão ambiental’, cuja expressão mais emblemática é a incessante produção de descartáveis.

Certamente, diante do quadro de aprofundamento da destrutividade socioambiental em suas várias expressões, faz-se necessária a adoção de técnicas e estratégias que possam mitigar as consequências desse processo. Entretanto, creditar às soluções imediatistas e superficiais, ao avanço tecnológico, a superação da questão ambiental, é tão somente escamotear as raízes fundamentais que forjam a contínua devastação ambiental e social.

Destarte, fazendo um diálogo com o limite/ilusão das soluções técnicas e o argumento de Mészáros (1989) sobre a concepção de determinada racionalidade e perspectiva “economicamente consciente” de algumas empresas, o autor desvela:

Os imperativos da lucratividade em escala inexoravelmente crescente – como exemplificado na última citação – trazem consigo a desconcertante consequência de que, não importa quão “calculistas” e “racionais” ou “economicamente consciente” as empresas particulares possam (de fato, devam) ser, no interesse de sua própria sobrevivência no mercado, **o sistema como um todo é absolutamente dissipador, e tem de continuar a sê-lo em proporções sempre crescente** (Mészáros, 1989, p. 27, grifo nosso).

Isto é, torna-se evidente que essas soluções tecnológicas, apenas, imbuídas da ideia de “salvação” dos problemas ambientais, na verdade, representam uma forma de perpetuação do modo de produção do sistema capitalista, uma vez que esse sistema de vida e de produção em si mesmo e em suas relações se constitui absolutamente dissipador. Dissipador dos bens coletivos e dos sujeitos em sua orgânica e necessária relação com a natureza, como dimensão natural, mas sobretudo social.

Esse processo de expansão capitalista intrinsecamente destrutiva ocorre sob a ativa e solidária atuação do Estado em favor do capital. Acerca disso, Harvey (2011, p. 154) afirma:

Os capitalistas e seus agentes se envolveram na produção de uma segunda natureza, a produção ativa de sua geografia, da mesma maneira como produzem todo o resto:

como empreendimento especulativo, muitas vezes com a conveniência e a cumplicidade, se não ativa colaboração, do aparelho do Estado.

Dessa perspectiva, o Estado capitalista cumpre uma função importante no processo de produção e reprodução do capital, subjugando a natureza, posto que não pode fazer outra coisa que não seja defender substantivamente a ordem sociometabólica do capital, mesmo que haja perigos incontornáveis para o futuro da humanidade (Mészáros, 2015).

É importante destacar que o Estado possui um caráter contraditório e relacional, uma vez que suas ações e funções expressam um determinado processo econômico de cada época histórica. À vista disso, o Estado capitalista expressa o movimento da relação entre capital e trabalho, no qual atua em favor das classes dominantes, propiciando as condições ideais para o processo de acumulação de capitais a um grupo seletivo de capitalistas, em detrimento da maioria esmagadora da população mundial. Sobre isso, Foladori (2016, p. 231) explica:

A atuação do Estado depende do setor dominante na sociedade e orienta-se em termos gerais a garantir o processo de acumulação ou desenvolvimento econômico. O Estado estabelece as condições econômicas e sociais desse processo e adota medidas necessárias para que não seja questionado; legitima e garante a apropriação do excedente econômico por setores distintos dos que os produzem; promove a política econômica de conjuntura; por fim, estabelece toda uma série de complexas e variadas medidas no sentido da lógica da acumulação. O processo histórico e as formas em que este se desenvolve mostram claramente o caráter classista de todas as suas ações.

No capitalismo contemporâneo, o caráter predatório do sistema do capital vem ocorrendo nas mais diversas esferas da vida social, combinando exploração da força de trabalho e espoliação dos recursos materiais e sociais como a terra, a água, os direitos sociais, trabalhistas, e os meios de existência das classes trabalhadoras e subalternas (Motta, 2018). Essa dupla exploração e a conseqüente degradação ambiental vem, nos últimos anos, se intensificando de forma avassaladora, principalmente nos países de capitalismo periférico, como o Brasil. Com isso, temos acompanhado as fraturas expostas do processo crescente de desmatamento e queimadas das florestas da Amazônia pelo agronegócio, com o aval e atuação direta do Estado brasileiro.

2.2 MANIFESTAÇÕES CONTEMPORÂNEAS DA QUESTÃO AMBIENTAL, CRISE DO CAPITAL E CONJUNTURA BRASILEIRA

No capitalismo contemporâneo, o processo de reestruturação produtiva em resposta à crise estrutural do sistema do capital (Mészáros, 2011), acompanhada da expansão da

financeirização da economia capitalista, tem requisitado formas e níveis de exploração cada vez mais intensos, arruinando os recursos ambientais essenciais à vida humana. Mas essas formas de exploração, seus mecanismos, apesar de renovados e ampliados, encontram-se no momento originário do sistema capitalista, com a expropriação do campesinato da sua terra. Diante disso, Chesnais e Serfati (2003, p. 40) afirmam:

Se nós (entendido, aqui, como a civilização humana) entramos numa fase da história do capitalismo em que as consequências ambientais da acumulação no quadro da dominação mundial do capital financeiro tendem a materializar-se sob formas extremamente graves e num ritmo que se acelera, os mecanismos que levaram a essa situação estavam presentes desde as origens do sistema do capitalismo.

Os pesquisadores deixam evidente que, nessa nova fase do sistema capitalista cujo capital financeiro é o motor fundamental, para o engajamento na busca por lucros e dominação social, esse processo se remonta aos primórdios do capitalismo, mais precisamente ao processo de expropriação dos produtores diretos – os camponeses – e a submissão destes à lógica do mercado capitalista em ascensão na Inglaterra, movimento que Marx chamou de acumulação primitiva.

Nessa direção, o desdobramento da crise ecológica planetária tem seu surgimento atrelado organicamente aos fundamentos e princípios de funcionamento do sistema capitalista, assim como da forma política e econômica dos Estados. Com isso, a realidade do cenário de consequências da destruição já é conhecida, como mostram Chesnais e Serfati (2003, p. 41):

Os trabalhos da comissão científica, criada pelas Nações Unidas para estudar as mudanças climáticas, estabeleceram que em certos domínios, tais como os recursos não renováveis e, possivelmente, a biodiversidade, as degradações atingiram patamares de irreversibilidade ou, pelo menos, estão próximos a eles. Nem por isso os governos dos países capitalistas deixam de engajar-se na via de um agravamento da situação pela ampliação de “direitos de poluir” que sistematizam o caráter intangível da propriedade privada bem como o direito à pilhagem da natureza.

Os autores afirmam que há uma nova fase de expropriação, fase esta que ultrapassa a expropriação dos trabalhadores da sua terra para uma expropriação das condições e direito geral de reproduzir, e tão logo de reproduzir. Existe em curso um processo brutal de negação às condições mais básicas e elementares de sobrevivência, como o alto índice de insegurança alimentar, o direito à educação, moradia digna, entre outros direitos fundamentais.

Desse modo, o capitalismo do século XXI, marcado pela gerência do capital financeiro e rentista, define novas bases do processo de acumulação que, ao invés de reinvestir os lucros da produção na própria produção, aplicam-se em ativos financeiros a fim de valorizá-los,

obtendo lucros a partir de juros e especulação, configurando-se o processo de financeirização da economia. A financeirização da economia, como aponta Silva (2010, p. 86), resulta de um:

[...] amplo processo de reestruturação da produção com a adoção de tecnologias de base microeletrônica e de novos modelos de gestão e consumo da força de trabalho - com vistas ao aumento da extração de mais valia - a larga utilização do trabalho precário e a incorporação de novos mecanismos de remuneração dos trabalhadores, privilegiando as estratégias produtivas. Neste sentido, a financeirização da economia constitui uma das “forças motrizes da desregulamentação do trabalho”, assim como das privatizações das empresas estatais.

Sobre esse contexto, Mota (2018), em seu artigo *Expropriações contemporâneas: hipóteses e reflexões*, tomando como argumento a ideia de Harvey (2004) da acumulação por espoliação – que remonta aos processos de expropriações originárias do capitalismo –, aponta que o capitalismo contemporâneo une o processo de intensificação da exploração do trabalho com a espoliação das condições materiais e sociais dos trabalhadores e das classes subalternas, ou seja, a terra, a natureza, os direitos conquistados e seus meios de vida, ressaltando que esse processo de “espoliação social” configura-se como a marca central do “novo imperialismo”.

As tendências centrais que dão sustentação a esse processo se encontram no que Mota (2018, p. 169), imbuída das reflexões de Braz (2012), aponta:

- 1) capitalização de setores ainda pouco explorados pelo mercado capitalista, transformando a oferta de serviços públicos e estatais – saúde, educação, previdência, saneamento etc. – em negócios;
- 2) **exploração mercantil e industrial de recursos naturais (biodiversidade, água, energia e minérios), levados a efeito pela pilhagem e estrangeirização de terras e dos recursos naturais dos países periféricos;**
- 3) investimento nos setores rentistas, preferencialmente nos segmentos de renda fixa que melhor remuneram o capital, como os títulos das dívidas públicas de países como o Brasil, relacionando-se diretamente com a questão dos juros e amortizações da dívida pública (grifo nosso).

A primeira tendência apresenta-se como o processo de investida por parte do capital a setores que deveriam constituir campo de atuação do Estado, por se tratar de serviços essenciais, como, por exemplo, os serviços de saneamento básico, mas que se inserem na rota da acumulação. No momento atual, esse campo vem sendo alvo do mercado através das parcerias público-privadas, chamadas PPPs, que representam a transferência do dinheiro público para que o setor privado execute esses serviços. A segunda tendência representa o saqueamento contínuo dos recursos naturais e das terras dos países periféricos pelos países

centrais. Por fim, a terceira tendência se configura como o próprio movimento de financeirização da economia, com destaque para o capital rentista que se desenvolve de diversas formas, entre elas, no Brasil, está a venda de títulos da dívida pública da União.

Dando continuidade ao debate das expropriações contemporâneas, Mota (2018, p. 170) afirma que “[...] as estratégias requisitadas pela acumulação e pelo rentismo, no âmbito da expansão imperialista, estão assentadas nos eixos da exploração do trabalho e da acumulação por espoliação”. Isto é, sustenta-se no processo de superexploração do trabalho, acompanhada da apropriação do fundo público e da renda do trabalhador, “[...] seja através da tributação regressiva, seja mediante a mercantilização, ainda que parcial, de bens e serviços públicos” (Mota, 2018, p. 170). Ou seja, no contexto de superexploração do trabalho, as expropriações contemporâneas incorporam uma dupla dimensão: tanto da terra, das condições de produzir, quanto do atendimento das necessidades sociais básicas de reprodução dos trabalhadores e suas famílias.

Somando-se à discussão de Mota, Fontes (2018), ao tratar dos fundamentos das expropriações contemporâneas, defende que para a valorização do capital se faz necessária a exploração conjunta da força de trabalho e da natureza. Em suas palavras, a autora explica de forma clara esse movimento:

O cerne central da existência do capital é a extração de mais-valor. Para tanto, as classes dominantes sob o capitalismo controlam desde os meios diretos de produção até recursos sociais de produção, ou seja, detêm capacidade econômica que permite dominar, direta ou indiretamente, os meios de produção com o único fito de valorizar o valor. A criação de valor novo exige relacionar força de trabalho, meios de trabalho (ou de produção) e a natureza. Estes elementos aparecem para o capital como secundários, frente à sua premência expansiva: seres sociais ou natureza parecem existir apenas para permitir a expansão da lucratividade através da atividade dos primeiros sobre a segunda, objetivando unicamente a apropriação que se dá sob forma de mais-valor. É o elo fundamental, que não pode ser esquecido da análise das formas contemporâneas de expropriação e de ressubordinação dos trabalhadores (Fontes, 2018, p. 29).

Desse modo, a autora evidencia que para a extração de mais-valor pelo capital nas formas contemporâneas do modo de produção capitalista se faz necessário não somente a intensificação direta da força de trabalho, mas também da expropriação dos meios de trabalho e a rapina da natureza, criando um processo de ressubordinação das classes trabalhadoras e subalternas. Vale destacar que a autora difere na conceituação sobre o conceito de “acumulação por espoliação” de Harvey no sentido de que defende um contínuo processo de expropriação realizado pelo capital historicamente, e não somente às formas primitivas de acumulação capitalistas.

Nesse contexto de financeirização, mundialização da economia e expropriações contemporâneas, novos mecanismos de acumulação são forjados, os quais somados aos anteriores aprofundam o caráter inevitavelmente destrutivo do sistema. Como revela Harvey (2005), sobre a acumulação por espoliação, dentre os mecanismos de acumulação estão a contínua expulsão das populações camponesas, formando um imenso proletariado sem-terra, a mercantilização de recursos naturais, como a água, a privatização de empresas nacionais e a acentuação de formas degradantes e subumanas de trabalho, como o trabalho escravo. Esse processo de acumulação por espoliação se intensifica a partir da década de 1970, implicando em uma reorganização da divisão internacional do trabalho marcado por profundas inovações tecnológicas e flexibilidade espacial do capital, criando um cenário de maior instabilidade monetária, tanto na periferia do capitalismo quanto no centro (Silva, 2010).

Continua Silva (2010, p. 88):

Este processo tem como traço essencial a acentuação da competição em torno do mercado globalizado, acentuando o fosso Norte/Sul ao mesmo tempo que vem se observando rearranjos nas alianças regionais e nacionais e a busca de formação de novos blocos hegemônicos.

O aprofundamento da subalternidade das economias periféricas na divisão internacional do trabalho deriva – para além da exploração dos recursos naturais e da exploração de uma força de trabalho mal remunerada e farta – da exigência de um conjunto de condições de investimentos diretos que ofereçam valorização atrativa para o grande capital, especialmente nos casos de países que possuem mercado interno considerável em razão de seus processos de industrialização, ainda que tardia.

Esse movimento ocorre pela imposição de instituições multilaterais, como o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial, através de políticas de “ajustes estruturais” que afetaram de forma mais violenta os países da periferia do capitalismo (Silva, 2010). Essas políticas de ajustes fiscais causam um reordenamento das políticas internas desses países, inclusive do Brasil, e uma correlação de forças com o capital-imperialista no campo externo (Fontes, 2013).

De acordo com Sampaio Jr. (2021), o Brasil se submeteu de modo bastante dócil às novas exigências do capital internacional e do imperialismo pela burguesia local. Isso se revela pela própria conformação do capitalismo no país, marcado pelo processo de subdesenvolvimento e dependência históricos, compondo as trincheiras da América Latina.

O subdesenvolvimento brasileiro, mas também dos países da periferia do capitalismo, como afirma Oliveira (2011), é produto da expansão capitalista, da qual a dependência faz parte e articula interesses das classes burguesas da América Latina com os interesses das

classes burguesas de fora. Assim, o subdesenvolvimento brasileiro se caracteriza, sobretudo, por seu caráter agroexportador, da agricultura moderna nutrida por traços arcaicos, das relações de produção baseadas em raízes escravocratas.

Sampaio Jr. (2021) denuncia que o Estado brasileiro se empenhou para consolidar o agronegócio e o extrativismo mineral como frentes de expansão do capitalismo no país, juntamente com o rentismo sustentado pelos títulos públicos – como forma de valorização do capital fictício –, como os dois “principais vetores do padrão de acumulação liberal-periférico”. Com isso, desde a década de 1980, o Brasil tem demonstrado seu processo de desindustrialização. Segue explicação do autor em artigo para o Instituto Humanitas Unisinos: “Preocupada exclusivamente em preservar o patrimônio ameaçado de liquidação pelos efeitos destrutivos das mudanças pelas quais passava o sistema capitalista mundial, a burguesia abdicou da industrialização sem pestanejar”.

Dando continuidade aos elementos que marcam a “acumulação por espoliação”, apontada por Harvey (2005), a pilhagem dos recursos naturais é uma das principais bases. Entre os mecanismos novos de acumulação capitalista, a escalada dos recursos ambientais é uma delas, tais como a terra, o ar e a água, conseqüentemente há a degradação dos *habitats* naturais.

Nesse sentido, o processo de pilhagem dos recursos da natureza ocorre desde os tempos de mercantilismo, mas tornou-se evidente nos tempos atuais com a sua expansão em nível global. Esse movimento tem provocado o esgotamento de algumas matérias-primas, o que, sucessivamente, tem “[...] elevado os custos dos fatores de produção e obrigado os capitalistas a incrementarem as práticas predatórias em novos territórios, intensificando as guerras de rapina com a mobilização do aparato bélico-militar sob o comando dos Estados Unidos” (Silva, 2010, p. 92).

À vista disso, no século XXI, o capital também vem lançando mão de investimentos em pesquisas voltadas à descoberta de novas matérias-primas, mas também de novas fontes de energia, através de investimentos em biotecnologia e engenharia genética (Silva, 2010). No século XIX, Marx jamais poderia prever esse cenário, mas no já denunciava o movimento predatório e devastador da busca incessante por mais valor pelo capital, revelando, em essência, o abismo entre a inovação e as necessidades a que essa inovação estaria submetida.

[...] da mesma maneira que a produção baseada no capital cria, por um lado, a indústria universal – isto é, trabalho excedente, trabalho criador de valor –, cria também, por outro lado, um sistema de exploração universal das qualidades naturais e humanas, um sistema da utilidade universal, do qual a própria ciência aparece como portadora tão perfeita quanto todas as qualidades físicas e espirituais, ao passo

que nada aparece elevado-em-si-mesmo, legítimo-em-si-mesmo fora desse círculo de produção e troca sociais (Marx, 2011, p. 542).

Ao analisar a produção baseada no capital, com o desenvolvimento industrial que permitiu a criação do trabalho excedente a partir do incremento da ciência, o autor denuncia que para a criação de mais valor se faz necessária a exploração universal dos recursos humanos e da rapinagem da natureza, revelando-se a essência inerentemente destrutiva da produção capitalista.

Acerca disso, Mészáros (2011, p. 53) argumenta que a grande questão relacionada à ciência e à tecnologia, no momento atual, não é saber se devemos utilizá-las para resolver os problemas presentes, mas, sim, nos preocuparmos em redirecioná-las, “[...] uma vez que hoje ambas estão estreitamente determinadas e circunscritas pela necessidade da perpetuação do processo de maximização dos lucros”. Continua o autor, então, a denunciar que uma das contradições básicas do sistema do capital é que ele não pode separar o que chama de “avanço” da destruição, tampouco o “progresso” do desperdício, mesmo que suas consequências sejam catastróficas. “Quanto mais o sistema destrava os poderes da produtividade, mais libera os poderes de destruição; e quanto mais dilata o volume da produção tanto mais tem de sepultar tudo sob montanhas de lixo asfíxiante” (Mészáros, 2011, p. 73). Ou seja, a economia da produção do capital, de forma inevitável, causa um duplo malefício, “[...] primeiro por usar com desperdício voraz os limitados recursos do nosso planeta, o que é posteriormente agravado pela poluição e pelo envenenamento do meio ambiente humano, decorrentes da produção em massa de lixo e efluentes” (ibid., p. 73).

Um exemplo do avanço da ciência no desenvolvimento e utilização das tecnologias para fins da lucratividade é a assim chamada “revolução verde”, que tem provocado impactos de natureza ambiental e social, atingindo tanto as riquezas naturais do solo como a vida dos trabalhadores do campo e da cidade, com o aumento de doenças relacionadas à utilização de pesticidas e fertilizantes. Desse modo, Harvey (2011, p. 152) destaca:

Começando no México, em 1940, novas variedades de trigo foram produzidas em um novo instituto de pesquisa agrícola sob a direção de um jovem cientista, Norman Borlaug (que morreu em 2009). Essas novas variedades geneticamente modificadas levaram à quadruplicação da produtividade do trigo até o fim do século e transformaram o México de importador a exportador de trigo após 1945. Levadas ao Sul da Ásia na década de 1960 (por fundações dos EUA, como Ford e Rockefeller, em aliança com os governos indiano e paquistanês), nova variedade de trigo e de arroz duplicaram a produtividade entre 1965 e 1970, com os impactos enormes sobre a segurança alimentar e os custos globais dos grãos, cortados pela metade. Embora a revolução verde tenha aumentado a produtividade e seja creditada com prevenção da fome em massa, só o fez com todo tipo de consequências negativas em nível ambiental e social. As vulnerabilidades da monocultura significaram investimentos

pesados em fertilizantes e pesticidas à base de petróleo (lucrativamente produzidas por empresas estadunidenses, como a Monsanto) [...] (Harvey, 2011, p. 152).

A crise ecológica planetária ou as crises ecológicas, como afirmam Chesnais e Serfati (2003), portanto, mesmo repercutindo de modo desigual entre os países, é fruto do sistema capitalista e da sua lógica de produção.

Hoje, ela se desenvolve de modo acelerado sob o efeito da busca pelo capital de “soluções” para suas contradições profundas (taxa e massa de mais-valia, taxa de lucro, superacumulação endêmica etc.) numa desabrigada fuga para a frente, tornada possível pela liberalização, a desregulamentação e a globalização. Tomada por este ângulo, a crise ecológica planetária é, pois, uma “crise capitalista”. Mas, ela testemunha a plena reafirmação da vontade e da recorrente capacidade do capital em transferir a seu meio “externo” geopolítico e ambiental (a biosfera) as consequências de contradições que são, exclusivamente, suas, no sentido de que surgiram das relações de produção e de propriedade que o fundam (Chesnais; Serfati, 2003, p. 42).

Partindo do contexto de aprofundamento dos processos destrutivos da natureza, tomamos como expressão desse movimento as manifestações recentes da crise do sistema capitalista, como representou a pandemia de Covid-19 no cenário global.

A crise do cenário mundial evidenciada pela pandemia do novo coronavírus, de acordo com o autor marxista Mascaró (2020), tratou de uma crise essencialmente histórica e social, isto é, representa a própria crise do sistema capitalista. Sobre essa relação, o referido autor é bastante objetivo em sua análise ao afirmar que:

[...] a dinâmica da crise evidenciada pela pandemia é do modelo de relação social, baseado na apreensão dos meios de produção pelas mãos de alguns e pela exclusão automática da maioria dos seres humanos das condições de sustentar materialmente sua existência, sustento que as classes desprovidas de capital são coagidas a obter mediante estratégias de venda de sua força de trabalho. O modo de produção capitalista é a crise (Mascaró, 2020, p. 5).

Ou seja, a crise da pandemia não se vincula a um desvio de rota da economia capitalista nem tampouco de uma derivação natural da ordem das coisas e da natureza, mas sim da sua própria organicidade, funcionamento e objetivo fundamental da busca incessante por lucros, das formas de valorização do capital sobre o trabalho, mesmo que essa busca se construa a partir da devastação crescente da vida e dos recursos que constituem elementos essenciais para a relação homem-natureza.

Nessa ordem, como explica Antunes (2020), o metabolismo social do sistema do capital se constitui numa engrenagem econômica complexa, sem limites para expansão, e, em decorrência dessa expansão ilimitada, tem-se como resultado o agravamento da

destrutividade. Desse ângulo, para o movimento de autovalorização do capital, os mecanismos de interação humana são moldados por uma segunda natureza, voltados de maneira essencial à expansão e reprodução ampliada do capital. Ainda segundo o autor, a produção social que deveria atender às necessidades humanas e sociais dos sujeitos estão, na verdade, subordinadas à lógica da autorreprodução do capital e, em consequência disso, a produção dos bens esteve sempre vinculada não à geração de valor de uso, mas para a produção de valores de troca com finalidade de obter o lucro. Para isso, o capital torna o tempo útil das mercadorias sempre o menor possível, impulsionando a criação de novas mercadorias e novas necessidades de consumo. O resultado de tudo isso, nas palavras do autor, é a formação de um “verdadeiro Frankenstein”, com o passar do tempo, demonstrando o caráter dissipador e letal do modo de ser e de produzir do sistema vigente (Antunes, 2020).

A crise da pandemia seria, portanto, o aprofundamento desse Frankenstein, como manifestação da crise estrutural do capital, iniciada nos anos de 1960, após a derrocada dos “anos gloriosos” do capitalismo, acentuando-se no ano de 2008, com a crise iniciada nos EUA a partir das especulações imobiliárias.

Depois de experimentar uma era “gloriosa” de ciclos “virtuosos” (especialmente nos países de *Welfare State*), o capital adentrou um longo período pautado por um *depressed continuum*, tornando sua fase anterior parte do passado, uma vez que a crise econômica emergente seria longa e duradoura, sistêmica e estrutural. Vale recordar que, mais do que uma crise do capitalismo, Mészáros alerta se tratar de uma crise estrutural do capital (Antunes, 2020, p. 10).

À vista disso, resume Antunes (2020, p. 15) sobre o atual cenário de avanço destrutivo e de crise:

Nestes tempos de crise estrutural e destruição, a melhor imagem dessa formação societal é a de uma totalidade completamente deformada. No topo, o capital financeiro (desde o capital fictício até aquele que controla a produção), que concebe o trabalho estritamente como “custo”. Como o avanço informacional-digital é um relógio que não para de rodar, sua destrutividade se intensifica a cada momento, tornando a força de trabalho global cada vez mais descartável e supérflua.

Há indicativos de que a pandemia do novo coronavírus, representado pelo SARS-CoV-2, que gera a doença chamada de Covid-19, teve início no Mercado Atacadista de Frutos do Mar de Wuhan, na China, onde são comercializadas várias espécies de animais, muitos deles ainda vivos – em condições insalubres –, como morcegos e cobras. O novo vírus emerge mediante um processo chamado de zoonose, processo este que deu origem a outras várias doenças. O processo de zoonose se constitui em um transbordamento de vírus ou micróbios de

um hospedeiro para outro (Layrargues, 2020). Em outros termos, de acordo com o professor Layrargues (2020, p. 8), "[...] zoonoses são doenças que antes eram exclusivas de animais não humanos, que por causa do transbordamento, acabaram se tornando também humanas. As zoonoses representam nada menos que cerca de 60% das doenças infecciosas em humanos”.

Segundo Layrargues (2020), são diversas as doenças já conhecidas pelo mundo que ocorrem por meio de transbordamento, como, por exemplo, o vírus da febre amarela, originário de macacos; a Gripe Suína (H1N1), proveniente de porcos; o HIV-1, procedente de chimpanzés; o Sarampo, que provavelmente surge das cabras; entre outras, assim como o novo coronavírus, que originou a Covid-19, é proveniente de morcegos e, também, do Pangolim.

Muito diferente dos argumentos e discursos conspiratórios acerca do aparecimento da doença Covid-19 (Plitt, 2020), lançando mão de ideias como possibilidade de criação do vírus por meio de laboratórios. Na verdade, a pandemia se apresenta como resultado de um desequilíbrio ecológico. Como alerta o professor Layrargues (2020), utilizando como exemplo o surto do Ebola, em 2013, e a gripe aviária.

O surto de Ebola, de 2013, na África Ocidental, é resultado de significativas perdas florestais devido à agricultura industrial que levou a vida selvagem a circular por fragmentos florestais empobrecidos e então se aproximar dos assentamentos humanos; a gripe aviária está relacionada à criação intensiva de aves e o vírus Nipah, por exemplo, surgiu devido à intensificação da suinocultura e à produção de frutas na Malásia, tendo como denotação do surto, incêndios florestais em massa (Layrargues, 2020, p. 8).

Layrargues (2020) atenta, ainda, que o problema não são os animais silvestres, mas, sim, o processo de expansão da atividade agropecuária capitalista, que cada vez mais tem invadido seu *habitat*. Ou seja, a causa mais profunda do surgimento das pandemias está relacionada com a destruição acelerada dos *habitats* naturais. Segundo Shah (2020):

Em que pesem os artigos que, brandindo fotografias, designam a fauna selvagem como ponto de partida de epidemias devastadoras, é falso que esses animais estejam particularmente infestados de agentes patogênicos mortais, prontos a nos contaminar. Na realidade, grande parte de seus micróbios vivem neles sem lhes fazer mal algum. O problema está em outra parte: com o desmatamento, a urbanização e a industrialização desenfreados, nós oferecemos a esses micróbios meios de chegar e se adaptar ao corpo humano ⁶.

Além disso, no caso da referenciada pandemia, há uma relação direta e orgânica com a “[...] expansão do consumo de produtos de origem animal selvagem crua ou malcozida de

⁶ Sobre o assunto, ver: <https://diplomatie.org.br/contra-a-pandemia-ecologia/>.

zonas periurbanas, onde existem mercados populares que misturam para comercialização animais domésticos e silvestres vivos em péssimas condições de salubridade” (Layrargues, 2020, p. 8), configurando-se como um vetor de zoonoses (Baracho, 2021). Segundo o autor:

O mercado de Wuhan, epicentro do surgimento do coronavírus, se caracteriza exatamente por esses fatores, onde o morcego e o pangolim (personagens principais deste drama sanitário, entre outros animais amontoados como mercadorias vivas sob forte estresse), ocupam promiscuamente o mesmo espaço com o ser humano. Essa é a conjuntura ideal do transbordamento de um vírus (Layrargues, 2020, p. 9).

Nos últimos anos, vem se expandindo o comércio ilegal⁷ de carnes de animais silvestres em diversos países, no qual corresponde por uma busca glamourizada de sabores exóticos (Layrargues, 2020). Esse movimento demonstra como o sistema do capital tudo transforma em mercadoria, criando sempre necessidades de consumo, expandindo os horizontes da acumulação.

O crescimento do consumo de animais silvestres é parte de um problema muito maior em se tratando das epidemias recentes, posto que a origem do problema de disseminação de novas doenças é o próprio agravamento da degradação ambiental em dimensão global. Conforme o referido autor:

A qualidade ambiental severamente comprometida está no DNA de origem das epidemias. Onde surgiu o foco inicial das últimas epidemias, foi justamente onde áreas naturais sofreram forte desequilíbrio ecológico, combinando com o aumento da proximidade de rebanhos domésticos com animais selvagens vitimados por seus *habitats* invadidos e devastados frente à expansão agropecuária. O empobrecimento da biodiversidade como consequência do desmatamento de florestas nativas, causado pelo avanço predatório da fronteira agropecuária, acarreta a debilitação da saúde dos animais silvestres que passam a sobreviver sob severas pressões ambientais (Layrargues, 2020, p. 9).

O modelo de produção animal industrializado, principalmente no Brasil, com o “agro é pop”, é um exemplo disso, o qual tem demonstrado seu caráter destrutivo, uma vez que seu objetivo cerne é atender à reprodução ampliada do capital em detrimento das necessidades humanas de alimentação.

É importante ficar claro que a produção de três *commodities* – a carne, o óleo de palma e a soja –, frequentemente estão vinculados à degradação ambiental equivalente a um verdadeiro ecocídio em seus territórios. Se por um lado a cultura do “Agro é Pop” ostenta com orgulho o título de ser o setor produtivo que sustenta a economia, por outro lado é responsável pelo rompimento desse Serviço

⁷ O pangolim, por exemplo, é um dos animais mais caçados do mundo, “[...] cujo consumo é proibido na União Europeia, pode ser encontrado ilegalmente em alguns restaurantes franceses” (Layrargues, 2020, p. 9).

Ecossistêmico prestado gratuitamente pela natureza que provê saúde ambiental: é uma face da “produção destrutiva” (Mészáros, 1989) em favor da reprodução do capital em larga escala, é a lógica da economia de mercado no controle do agronegócio (Layrargues, 2020, p. 12).

Ainda de acordo com Layrargues (2020), o processo de destruição ambiental que causa as doenças e epidemias avança no mundo de forma silenciosa, sem haver uma preocupação na mesma proporção que foi a reação do combate ao coronavírus, a qual teve como foco a mitigação das consequências sociais e econômicas. Nesse sentido, enquanto persistir o agravamento da degradação ambiental, o risco de aparecimento de novos vírus vai ser uma realidade perene. Diante desse avanço destrutivo, Harvey (2020, p. 15) aponta:

O capital modifica as condições ambientais de sua própria reprodução, mas o faz num contexto de consequências não intencionais (como as mudanças climáticas) e contra as forças evolutivas autônomas e independentes que estão perpetuamente remodelando as condições ambientais. Deste ponto de vista, não existe um verdadeiro desastre natural. Os vírus mudam o tempo todo. Mas as circunstâncias nas quais uma mutação se torna uma ameaça à vida dependem das ações humanas.

Com isso, o autor alerta que a lógica capitalista de produção transforma as condições ambientais, alterando os espaços naturais de forma a não considerar as consequências socioambientais, a exemplo da pandemia. As causas da pandemia, sob a ótica do mercado, reduzem-se ao contato dos seres humanos com animais silvestres, entre outras explicações falaciosas e escamoteadoras, como a ideia de criação de vírus em laboratórios, posto que jamais consideraria a sua forma e dinâmica destrutivas de produção.

Acerca disso, Gouveia (2020) afirma que a pandemia do coronavírus expressou de diversas formas a contradição profunda entre as relações sociais de produção e o desenvolvimento das forças produtivas. A reprodução da vida, no sistema capitalista, está determinada pelas relações de mercantilização. A autora e economista prossegue:

O próprio contato do SARS-CoV-2 com seres humanos está imbricado na contradição entre desenvolvimento das forças produtivas e relações sociais de produção. É bastante provável que a expansão territorial do capitalismo tenha levado ao contato com vírus presentes em outras espécies e com os quais não teria havido contato em outras circunstâncias. Há, então, que compreender a expansão do capitalismo na China. O avanço da predominância da mercantilização na reprodução da vida sempre tem por base a expropriação primária e secundária da classe trabalhadora. E, diga-se, a expropriação das populações camponesas nos países anteriormente socialistas e a expropriação de direitos ao redor do mundo – e, em especial, nos países dependentes – foram e são importantes motores da acumulação capitalista no último período, ao qual denominamos “neoliberalismo” (Gouveia, 2020, p. 22).

A autora destaca que a relação destrutiva e desenvolvimentista que possuímos com a natureza representa o modo de ser do capitalismo, da ordem de funcionamento. Tal fato está historicamente determinado, não sendo uma condição da essência dos seres humanos. Desse modo, o que se projeta é a devastação e extinção de elementos da natureza a longo prazo e até mesmo da vida humana na terra.

O fundamento desse cenário se constitui como algo imbricado e próprio das relações sociais de produção vigentes, com o apartamento cada vez maior entre sujeito-natureza representado pela falha metabólica, enraizada desde os processos de expropriações primárias – expropriação dos camponeses das suas terras e meios de vida – e agravadas com as expropriações secundárias – destituição de direitos, dos bens públicos, da apropriação dos fundos públicos, entre outros.

A intensificação da degradação socioambiental, portanto, é resultado do modelo produtivista e consumista do sistema capitalista, ávido, permanentemente, pela obtenção de lucros, que, para tal, subjuga a massa de trabalhadores e a natureza, revelando as contradições irreparáveis da ordem sociometabólica do capital (Mészáros, 2015). Nesse sentido, as consequências da destrutividade ambiental são percebidas nos mais diversos países, em especial, nos países de capitalismo dependente, como se evidencia na realidade brasileira.

Segundo Watanabe, para o jornal *Folha de S. Paulo* (2021), o território da Amazônia registrou, apenas em agosto de 2021, 28 mil focos de queimadas, considerado o 3º pior período deste mês nos últimos onze anos. De acordo com o autor, o segundo lugar deste mesmo *ranking* de incêndios ficou para o mês de agosto de 2020, com mais de 29 mil focos de queimadas. Além disso, o governo genocida do ex-presidente Bolsonaro (2019-2022) investiu enormes esforços para o desmonte da política ambiental no país, desregulamentando medidas fiscalizadoras, flexibilizando legislações e militarizando órgãos ambientais (Nicolav, 2020).

Nicolav (2020) informa que, entre março e abril do ano de 2020, uma série de alterações de instruções normativas do Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA) foram publicadas. Entre elas, uma alteração que visa à regularização de propriedades rurais em terras indígenas; “A medida altera a ‘Declaração de Reconhecimento de Limites’ e permite a invasão, a exploração e até a comercialização de terras indígenas ainda não homologadas”⁸.

⁸ Instrução Normativa n. 9, de 20 de março de 2020.

A agenda ultraneoliberal no governo Bolsonaro, segundo Santos (2019, p. 490), mostrou sua face devastadora com as medidas “[...] que configuram o projeto ‘Brasil, paraíso do agronegócio e da exploração de minérios’, às custas da desregulamentação e do desmonte de mecanismos de proteção e demarcação de terras indígenas e quilombolas, por exemplo”. Esse cenário se anunciou de modo claro e objetivo, quando falas como a do ex-ministro do Ministério do Meio Ambiente, Ricardo Salles, deixou explícito o caráter predatório da gestão ao afirmar, em uma reunião ministerial, no ano de 2020, que deveriam aproveitar o foco da mídia na pandemia para “passar a boiada”, isto é, desregulamentações e flexibilizações na área ambiental.

Esse posicionamento do ex-ministro demonstrou o real desprezo do Estado pelo cenário de crise sanitária, e sua preocupação, na verdade, na preservação dos interesses do mercado, proferindo seu discurso sem nenhum constrangimento. O discurso do ex-ministro se assemelha à afirmação-denúncia de Mészáros (1989, p. 21) quando diz que: “Todos os tipos de constrangimento são abolidos quando a dinâmica do capital, outrora inimaginável, faz valer seus direitos com eficácia irresistível, apesar de suas múltiplas contradições”.

Não esqueçamos que o ex-presidente Bolsonaro, no ano de 2018, em plena campanha eleitoral, prometeu legalizar a mineração e o garimpo em terras indígenas. O que foi prometido em campanha se materializou em plena crise sanitária. De acordo com Machado *et al.* (2021), a vitória de Bolsonaro em 2018 foi interpretada pelos garimpeiros como uma autorização para invadir as terras dos povos indígenas Yanomami. Entre os meses de agosto e setembro de 2020, a terra indígena esteve entre as áreas com os maiores índices de desmatamento do país.

O avanço do garimpo ilegal nas terras Yanomamis revelou, mais recentemente, suas consequências nefastas de uma tragédia anunciada. O atual governo Lula, por meio do Ministério da Saúde, decretou estado de Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional nas terras Yanomamis, considerada pelo atual presidente como uma crise humanitária. Conforme aponta dados de 2022, divulgados pelo Ministério dos Povos Indígenas, 99 crianças Yanomami morreram em função do avanço do garimpo ilegal na região, e as maiores vítimas foram crianças entre um e quatro anos, acometidas de desnutrição, pneumonia e diarreia. No total, as mortes de crianças nessa faixa etária já somam um número de 570 vidas (Brasil, 2023).

Diante desse cenário de avanço da destruição socioambiental no mundo e no Brasil, ressaltadas as devidas particularidades, é fato incontestável que: “A sociedade humana está imersa numa crise ambiental de proporções alarmantes” (Foladori, 2008, p. 193), o que

evidencia a necessidade imperativa da discussão crítica acerca dos fundamentos dessa destrutividade que constitui a questão ambiental sob a perspectiva de totalidade social, na busca por entender e desvelar o caráter eminentemente insustentável do sistema do capital.

3 QUESTÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: CAMINHOS E DISPUTAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS EM DEBATE

[...] mesmo que ser socialmente seja um atributo estritamente humano, nunca e sob nenhuma condição deixamos de ser natureza – o que nos obriga a um senso de pertencimento e de reconhecimento de que tudo o que fazemos ao planeta expressa o modo como nos tratamos como pessoas. O estranhamento do outro é, em última instância, um estranhamento da natureza, e sua destruição é um sintoma de que as relações sociais estão fundadas sob processos destrutivos (Loureiro, 2019, p. 105).

Com o acirramento das contradições estruturais do sistema capitalista e o consequente agravamento da questão ambiental, desde a década de 1970, o próprio capital vem criando estratégias para tentar administrar os seus efeitos destrutivos, fortalecendo a perspectiva de solidariedade e do voluntariado no seio da sociedade. Com isso, inicia-se uma movimentação entre os países em busca de reparação e preservação do meio ambiente, articulando o enfrentamento de um problema que fosse “naturalmente” de interesse de toda a população mundial.

Nesse processo, destaca-se o papel dos organismos multilaterais, em especial, da Organização das Nações Unidas (ONU), que vem apresentando estratégias para mitigar os efeitos negativos da problemática socioambiental, uma vez que esses efeitos se constituem num limite para reprodução ampliada do capital “[..] na medida em que impedem a apropriação dos bens sociais e naturais e a sua mercantilização” (Nunes, 2013 p. 200). Como exemplo das estratégias adotadas estão as discussões sobre **educação ambiental**, economia verde e sustentabilidade ambiental (Nunes, 2013, grifo nosso).

Essas estratégias criadas para atenuar os efeitos da destruição ambiental vêm se revelando cada vez mais como instrumentos de caráter técnico e pragmático, desarticulando a questão ambiental dos determinantes históricos e sociais que caracterizam a produção destrutiva do capital, inserindo-se nesse contexto a educação ambiental. Essas saídas têm concentrado seus esforços na perspectiva da responsabilização individual dos sujeitos pelo atual cenário de devastação, de forma indiferenciada, apelando para mudanças de atitude e comportamento perante a natureza, de forma a garantir a expansão capitalista.

Entretanto, assim como os projetos societários continuam em disputa, na educação ambiental não se faz diferente; como expressão dessas relações, também demonstra a diversidade de pensamento e horizonte ideopolítico, podendo situá-la em duas macrotendências: a vertente instrumental e a vertente emancipatória. É acerca desse debate

sobre as tendências teórico-metodológicas da educação ambiental em disputa e do cenário na particularidade brasileira que o capítulo 3 deste trabalho busca realizar contribuições.

3.1 TENDÊNCIA TEÓRICO-METODOLÓGICAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Não é a consciência que determina a vida, é a vida que determina a consciência (Marx, 2009, p. 32).

Iniciamos com essa frase de Marx, presente em sua obra *A Ideologia Alemã*, pela necessidade de demarcar que a Educação e, conseqüentemente, a educação ambiental, enquanto uma vertente da primeira, precisa atuar no sentido da transformação social, e não apenas no campo da transformação da consciência, como algo independente das relações sociais estabelecidas. Ou seja, a transformação da consciência em si mesma não é suficiente para a mudança da realidade concreta, ela deve vir acompanhada e ensejada pela luta por direitos sociais, humanos, ambientais e culturais; pela transformação concreta do real.

Segundo Loureiro (2006), o termo educação ambiental foi adotado pela primeira vez em um evento sobre educação realizado pela Universidade de Keele, no Reino Unido, em 1965. Em 1972, na Conferência das Nações Unidas sobre Ambiente Humano, realizada em Estocolmo, foi debatida a relevância de trabalhar a vinculação entre os temas ambiente e educação, tornando o debate assunto oficial para a ONU. Essa vinculação entre meio ambiente e educação se destaca para o período histórico, tendo em vista a necessidade de se intervir sobre a questão ambiental mundialmente reconhecida.

Sendo assim, a educação ambiental se tornou um tema reconhecido internacionalmente no ano de 1975, a partir da realização do primeiro Seminário Internacional de educação ambiental, ocorrido em Belgrado. O mérito desse evento, segundo Loureiro (2006, p. 70):

[...] apesar de resvalar em um certo economicismo liberal, foi reforçar a necessidade de uma nova ética global e ecológica, vinculada aos processos de erradicação de problemas como a fome, miséria, analfabetismo, poluição, degradação dos bens naturais e exploração humana, por meio de um novo modelo de desenvolvimento e do entendimento de que tais problemas estão estruturalmente relacionados. Para isso, enfatizou-se a educação ambiental como processo educativo amplo, formal ou não, abarcando as dimensões políticas, culturais e sociais, capaz de gerar novos valores, atitudes e habilidades compatíveis com a sustentabilidade da vida no planeta.

Outros eventos importantes ocorreram desde então, entre os quais está a Conferência Intergovernamental realizada em Tbilisi, no ano de 1977, considerada como o encontro referência para o tema. O evento apontou para uma direção da educação ambiental como um

processo educativo que permite a compreensão articulada das dimensões ambiental e social, na qual busca problematizar a realidade e as raízes da crise ambiental e civilizatória (Loureiro, 2006).

Nesse sentido, a conferência tomou os devidos cuidados “[...] em não se creditar a esta a responsabilidade exclusiva pela mudança de práticas e relações sociais que são vistas como inadequadas às concepções ambientalistas de mundo” (Loureiro, 2006, p. 71). Entre as recomendações aos Estados-membros da ONU, estava “[...] a implementação de políticas públicas específicas a serem permanentemente revisadas a partir de avaliações sistemáticas, de modo a consolidar e universalizar a educação ambiental” (2006, p. 71). Os países participantes da conferência adotaram, de forma consensual, entre eles o Brasil, as diretrizes definidas, as quais firmaram-se como ideias-chave que formaram o elo de identidade internacional para os educadores ambientais bem como elementos a serem fortalecidos e consolidados.

No entanto, conforme esclarece Loureiro (2006), na afirmação dos princípios definidos em Tbilisi, a abordagem da educação ambiental se desenhou predominantemente dentro de uma perspectiva pragmática, instrumental, a qual teve a presença enfática as ações que tivessem como objetivo a mudança de comportamento, desarticuladas dos processos estruturais da dinâmica capitalista. Além disso, ressalta o autor, que havia o limite do:

[...] generalismo nas análises e a falta de uma discussão aprofundada, sobre as implicações que o modo de organização e produção capitalista ocasionam na estruturação das políticas públicas pelos Estados e ações em educação ambiental, proporcionaram recomendações vagas sem maiores efeitos práticos, sendo muitas destas compatíveis com a ética liberal e com a economia de mercado (Loureiro, 2006, p.74).

Continua Loureiro (2006, p. 74) acerca do cenário de implementação da educação ambiental:

Mesmo em Tbilisi, verificamos que os questionamentos feitos à educação tradicional se baseiam numa defesa da pedagogia tecnicista, o que se explica por essa tendência se encontrar em fase de expansão e afirmação como alternativa pedagógica na década de 1970. Defende uma “Nova Ordem Mundial”, mas não há referências a como esta seria diferenciada do modo como veio a se consolidar – domínio total militar e econômico dos Estados Unidos. Coloca que a economia de mercado possui limites e impõe limites à sustentabilidade, mas não indica alternativas consistentes, a não ser o vago discurso da solidariedade entre os países e da cooperação tecnológica em busca da equidade social. Em alguns trechos do documento resultante do evento, sugere-se que os problemas nos países do “terceiro mundo” decorrem de formas insuficientes de desenvolvimento, não relacionando as desigualdades entre os países a processos históricos de dominação e subordinação.

Mesmo sem negar o valor político e orientador dos encontros internacionais, o autor destaca que o caráter genérico nos documentos se fez presente, fazendo com que conceitos e categorias centrais ao debate, como participação e interdisciplinaridade, fossem apropriadas de modo específico pelos setores econômicos. Isto é, não houve uma análise séria sobre o que tais categorias representam no debate da educação ambiental, incorrendo a uma generalidade do debate ambiental que leva às várias interpretações, assim como se percebeu a falta de aprofundamento crítico e direcionamento prático efetivo.

Diante desse contexto histórico de surgimento da educação ambiental, Layrargues (2006) atenta que não é mais possível afirmar que existe apenas uma educação ambiental, ou uma forma de exercê-la; o que existe, na verdade, é uma variedade de vertentes que propõem estratégias educativas voltadas ao enfrentamento da questão ambiental no sentido da busca por mudança ambiental que pode ocorrer por meio de três possibilidades: 1) associa a mudança cultural à estabilidade social; 2) a mudança social se associa à estabilidade cultural; e, enfim, 3) a mudança cultural se relaciona ao mesmo tempo à mudança social. Nesse sentido, o autor assegura que apesar dessa complexidade que envolve as formas de enfrentamento à questão ambiental, o que tem ocorrido é a predominância de modos de fazer e pensar a educação ambiental de forma a enfatizar ou tornar absoluta a sua dimensão ecológica, de forma desvinculada das práticas sociais.

Esta perspectiva direciona as práticas educativas de educação ambiental a um viés comportamentalista e moralizador, “[...] esvaziando o terreno da ação política, por colocar na transformação do comportamento individual uma centralidade que não corresponde ao seu papel na mudança social” (Layrargues, 2006, p. 13). Por conseguinte, a questão ambiental se apresenta junto aos sujeitos descontextualizada dos fatores econômicos, históricos, ideológicos, sociais e culturais, reproduzindo uma visão que dissocia a dimensão social e natural. Dessa forma, a luta e defesa pela preservação da natureza se sobressai, nas palavras do autor, como algo prioritário sobre a luta por justiça e igualdade social, ao invés de serem tomadas como organicamente vinculadas. Isto é, o que prevalece é um discurso de “salvação da natureza”, como se os sujeitos não constituíssem parte dessa natureza, tratando-a de modo exteriorizado, ao mesmo tempo que desvincula as origens dos problemas ambientais ao modo como se organiza a sociedade capitalista.

Loureiro (2011, p. 74) nomeia essa perspectiva como *educação ambiental instrumental e acrítica*, e aponta que esta parte de uma “concepção do ambiente como algo reificado”, facilitando a ideia de que o possível e realizável na práxis educativa é a sensibilização dos sujeitos para uma mitigação do atual cenário de destruição ambiental,

procurando conscientizá-los sobre a correta administração dos recursos naturais. Dessa maneira, o que se prega é a concepção que situa o ambiente como uma categoria universal e única, ignorando sua dimensão social intrínseca, permeando o discurso da salvação do planeta e responsabilizando individualmente os sujeitos por tal tarefa.

Lima (2011, p. 133), a partir dos estudos de Demo (1999) e Carvalho (1991), sintetizando a sua análise sobre a tendência da *educação ambiental conservadora* (instrumental), afirma que esta caracteriza-se por:

- a) uma concepção reducionista, fragmentada e unilateral da questão ambiental;
- b) uma compreensão naturalista e conservacionista da crise ambiental;
- c) uma tendência a sobrevalorizar as respostas tecnológicas diante dos desafios ambientais;
- d) uma leitura individualista e comportamentalista da educação e dos problemas ambientais;
- e) uma abordagem despolitizada da temática ambiental;
- f) uma baixa incorporação de princípios e práticas interdisciplinares;
- g) uma perspectiva crítica limitada ou inexistente;
- h) uma ênfase nos problemas relacionados ao consumo em relação aos ligados à produção;
- i) uma separação entre as dimensões sociais e naturais da problemática ambiental;
- j) uma responsabilização dos impactos ambientais a um homem genérico, descontextualizado econômica e politicamente; uma banalização das noções de cidadania e participação que na prática são reduzidas a uma concepção liberal, passiva, disciplinar e tutelada.

Nesse sentido, como afirma o autor, esse conjunto de características que marcam a *Educação Ambiental conservadora e/ou instrumental*, presentes nos conteúdos e práticas educacionais, reduzem a complexidade real do problema. Com isso, a questão ambiental passa a ser compreendida como um problema técnico que pode ser resolvido tecnologicamente, ou como um problema natural que não se relaciona com a sociedade, mas apenas com o campo da biologia, esvaziando, como dito anteriormente, suas dimensões política, social, cultural e ética.

Nesse contexto, partindo da perspectiva de Paulo Freire, em crítica a uma educação de premissas “bancárias”, reprodutora dos valores da sociedade capitalista, Loureiro (2006) aponta que se observa em programas de educação ambiental objetivos que carregam um caráter conservador, em uma ideia de levar o conhecimento àqueles que “não o possuem”, ensinando-os a “cuidar do meio ambiente” para se adequarem aos padrões “ecologicamente corretos” impostos pelas classes dominantes, utilizando-se da educação como instrumento de universalização de visões sociais que reforçam as desigualdades sociais no acesso aos bens coletivos do planeta. Assim:

Estabelecer a educação ambiental sob premissas “bancárias” é favorecer uma educação tecnocrática e conservadora, que serve para ajustar as condutas e adaptar aqueles que estão “fora da norma” a aceitarem a sociedade tal como ela é, procurando fazer com que os social e economicamente excluídos vivam melhor sem problematizar a realidade, ou seja, uma educação que procura **“transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime”** (Loureiro, 2006, p. 26, grifo nosso).

Sob a ótica da educação bancária, como analisa Paulo Freire (2017), os sujeitos são meros ouvintes de frases e conceitos desconectados da realidade concreta, fazendo com que a educação sirva de instrumento para conformação dócil dos educandos, sem nenhum estímulo à problematização da realidade social, uma vez que a disseminação de informações sem significação no real não provoca o exercício da reflexão e da cidadania. A educação sob premissas bancárias significa dizer, nas palavras do autor, que o ato de educar é o ato de depositar informações e transferir valores e conhecimentos sem nenhuma reflexão crítica.

Servimo-nos das contribuições de Freire para pensar que uma educação ambiental descolada da realidade social dos sujeitos não alcança o sentido transformador e emancipatório, mas fomenta uma atividade alienante e alienadora, ou seja, não permite que as classes subalternas – em sua maioria, público-alvo prioritário de projetos e ações de educação ambiental – enxerguem seu lugar na sociedade inserida nas relações socioambientalmente desiguais, como, por exemplo, aqueles que não acessam água em condições satisfatória, esgotamento sanitário adequado, bem como condições de moradia dignas. Em consequência disso, reproduzem práticas que culpabilizam e responsabilizam individualmente esses sujeitos pela transformação dessa realidade.

Nessa direção, a *Educação ambiental instrumental* se caracteriza pelo apelo ao subjetivismo e ao individualismo ao defender que as bases explicativas da irremediável destrutividade se encontra na própria “essência humana”, dotada de competitividade e egoísmo inerentes, cujo objetivo de dominação não considera as necessidades das outras espécies, colocando em risco, portanto, a vida planetária (Silva, 2010). Essa leitura sobre a realidade, de maneira a-histórica, revela uma visão que dicotomiza a relação sociedade e natureza, pois:

[...] ao mesmo tempo que afirma a condição natural da vida humana – o que torna a defesa da natureza imprescindível para assegurar a reprodução da espécie – esmaece as determinações histórico-estruturais da “questão ambiental”, o que implica, ao fim e ao cabo, uma negação do *homo sapiens* como ser natural-histórico (Silva, 2010, p. 152).

Há uma cisão impregnada de dualidade entre a dimensão social e ambiental que acaba por reproduzir a dissociação entre a subjetividade e a objetividade da vida humana em sua concreticidade, privilegiando a dimensão da subjetividade na condução do enfrentamento à questão ambiental. Desse modo, opera sob a perspectiva da mudança de comportamento dos sujeitos por meio da mudança da consciência em si mesma.

A perspectiva que trata a problemática ambiental de modo subjetivista, ou do caráter idealista – da “essência humana” –, remonta-nos a realizar um paralelo com a crítica feita por Marx aos jovens hegelianos, os quais tomavam as relações dos homens e as barreiras (grilhões) as quais se encontravam como produtos da própria consciência; “[...] assim, os jovens-hegelianos, de modo consequente, colocam aos homens o postulado moral de trocarem a sua consciência presente pela consciência humana, crítica ou egoísta, e, desse modo, de eliminarem as suas barreiras” (Marx, 2009, p. 22). Segundo Marx (2009), tais filósofos ao defenderem essa concepção de mudança apenas da consciência para alcançar uma mudança de realidade não realizavam uma conexão entre a filosofia alemã à própria realidade alemã vivenciada, incorrendo a uma perspectiva conservadora.

Sob esse mesmo prisma reflexivo, Mészáros (2008), em seu livro *Educação para além do capital*, realiza uma crítica a Adam Smith, pensador que atuou no compromisso com a reprodução da ordem capitalista, quando este condena os impactos negativos do sistema de trabalho sobre o qual os trabalhadores estão submetidos, defendendo que esses impactos resultam do próprio “espírito comercial” dos homens, responsabilizando os trabalhadores por tal realidade, como se fosse uma escolha deliberada, dado a esse “espírito”. Esse tipo de perspectiva tem como ponto de partida o indivíduo, moralizando as relações e naturalizando as determinações sócio-históricas. Isso se estende para o modo como a questão ambiental é concebida e enfrentada, quando a deslocam da centralidade das relações sociais de produção capitalista e a definem como de âmbito individual e subjetivo dos sujeitos, através da busca apenas por mudanças de comportamentos.

A ênfase na responsabilização do indivíduo e a culpabilização da sociedade de modo indiferenciado perante a questão ambiental sugere saídas no campo da mudança de atitudes, revelando-se insuficientes e escamoteadoras dos seus fundamentos estruturantes. O foco de atuação dessa perspectiva é na mudança individual de comportamento dos sujeitos como condição central para a mudança na realidade, como se essa mudança individual, apenas, fosse possível para solucionar problemas complexos acerca da questão ambiental, os quais são oriundos do sociometabolismo do capital.

O professor Guimarães (2011, p. 24), ao identificar uma “armadilha paradigmática” na educação ambiental de caráter instrumental, alerta que essa perspectiva tende a associar os problemas ambientais a um desvio de comportamento do indivíduo ou do próprio sistema vigente e, compreendido desta forma, como um desvio de comportamento, a solução seria “a denúncia do erro e a transmissão da informação do comportamento correto para o indivíduo, na perspectiva de que no somatório de indivíduos com atitudes ecologicamente corretas, teríamos a solução do problema; ou seja, uma sociedade 'ecologicamente correta'”. Tal vertente tende a reproduzir práticas educativas de cunho comportamentalista, acreditando que ao transmitir aos indivíduos os conhecimentos adequados e provocar uma sensibilização pela questão ambiental podem, assim, transformar seus comportamentos incorretos e, com isso, teríamos uma sociedade transformada. No entanto, desmistifica o autor:

[...] se assim fosse, penso que não estaríamos mais vivendo uma crise ambiental tão grave, porque hoje já há uma grande maioria de pessoas no mundo que acreditam sinceramente que é de fundamental importância a preservação do meio ambiente, no entanto, atualmente, vivemos uma destruição ambiental ainda maior do que a de tempos atrás, quando essa crença era professada por uma pequena minoria (Guimarães, 2011, p. 25).

Diante desse contexto, Loureiro (2003, p. 38) ilustra bem o que chama de um exemplo clássico de que a educação ambiental em si mesma não representa garantia de transformação concreta da realidade, podendo reproduzir um viés conservador sobre educação e sociedade, quando cita o exemplo de alguns programas de coleta seletiva nas escolas. De acordo com o autor:

Partem de um pressuposto equivocado: o de que o lixo sempre é o problema principal para a comunidade escolar, e em grande medida acabam, intencionalmente ou não, reproduzindo uma educação ambiental voltada para a reciclagem, sem discutir a relação produção-consumo-cultura. Premiam a instituição ou o aluno pelo volume coletado e encaminhado às empresas de reciclagem, mas não abordam quais são os maiores beneficiários deste processo, nem a lógica do consumo/produzitivismo e dos supérfluos, ou mesmo as percepções e simbolismos presentes no tema lixo (Loureiro, 2003, p. 38).

Desse modo, trata-se do problema do lixo de modo isolado, sem articulá-lo à relação da produção de mercadorias em uma sociedade pautada no crescente descarte, e desarticula-o de outras problemáticas que compõem a diversidade de manifestações da destrutividade ambiental. Por conseguinte, tendem a atuar sob uma perspectiva homogeneizante, através da reciclagem, de práticas de coletas seletivas, quando na maioria das vezes muitos não possuem nem mesmo a coleta regular ou o saneamento básico adequados às condições dignas de vida. “Assim, a solução encontrada, por ser prévia e não construída no processo educativo, mesmo

alterando certos hábitos e comportamentos da comunidade escolar, reforça e amplia, paradoxalmente, a exclusão social, o ensino reprodutivista [...] (Loureiro, 2003, p. 39). Essa perspectiva, portanto, termina por naturalizar, de modo consciente ou não, os valores e relações sociais da sociedade burguesa, individualizando a problemática ambiental.

Nesse sentido, Mészáros (2008) destaca que a educação capitalista embebe os sujeitos dos valores da sociedade de mercadorias de tal maneira que tais valores são concebidos como algo lógico e natural, ou seja, inelimináveis, ou apenas “corrigidos” do ponto de vista individual, disseminando a ideia de que “cada um pode fazer a sua parte”, sem mexer nas estruturas, em busca da transformação social. Dessa forma, denuncia o autor:

Ademais, o que torna as coisas ainda piores é que a educação contínua do sistema do capital tem como cerne a asserção de que a própria ordem social estabelecida não precisa de nenhuma mudança significativa. Precisa apenas de uma “regulação mais exata” em suas margens, que se deve alcançar pela metodologia idealizada do “pouco a pouco”. Por conseguinte, o significado mais profundo da educação contínua da ordem estabelecida é a imposição arbitrária da crença na absoluta inalterabilidade de suas determinações estruturais fundamentais (Mészáros, 2008, p. 82).

Para isso, a visão funcionalista acerca da educação dissemina a ideia de que seu papel é de atuar como instrumento para a transmissão de valores culturais às gerações, para que as regras de comportamento e convivência social sejam sempre conhecidas e atualizadas, mantendo-se o *status quo*. Desse modo, a Educação concebida como instrumento ideológico de reprodução das condições sociais vigentes passa a cumprir o papel de manter os valores e relações sociais da sociedade burguesa (Layrargues, 2011).

Layrargues (2018), em seu artigo sobre *educação ambiental nas sociedades capitalistas*, afirma que uma educação ambiental reprodutivista se forja na ideia de que a missão da educação ambiental se resume ao fomento à disseminação do conhecimento para superar comportamentos individuais ecologicamente inadequados, secundarizando a dimensão estrutural dos interesses de classes e relações sociais desiguais no usufruto dos bens ambientais. Dessa forma, adota-se uma perspectiva reducionista e normativa de educação ambiental, fazendo com que o sucesso desta dependa exclusivamente da divulgação de informações para uma ação “ecologicamente correta” de forma indistinta entre os sujeitos.

Diante desse contexto, uma das características que também marcam a Educação Ambiental instrumental é a ênfase no agir prático sem mediação com a teoria. Sobre isso, Loureiro (2019, p. 26) alerta que:

[...] uma forte preponderância na educação ambiental de um discurso que hipervaloriza a prática ou a considera a única dimensão válida no enfrentamento dos problemas ambientais, como se a teoria fosse algo secundário diante da urgência dos desafios. É como se não houvesse tempo a perder com questões teóricas que não levam a resultados imediatos, cabendo, portanto, a ação rápida e direta para conter a destruição em curso. Uma de suas características marcantes é associar, de modo imediato, a solução da crise com a ação pragmática diante da indiscutível gravidade do atual momento histórico quanto à possibilidade de reprodução da vida sob premissas de justiça social e ambiental e respeito ao outro.

O foco das atividades de educação ambiental no agir prático, secundarizando a relação com a teoria, não garante uma ação educativa fundamentada na transformação da realidade, esta, por sua vez, apenas pode estar reproduzindo os valores instituídos, a lógica de manutenção das relações socioambientalmente desiguais, e, dessa forma, tolhe a capacidade de reflexão da realidade concreta em que os sujeitos estão submetidos.

Nesse sentido, o referido autor destaca a necessidade de se compreender que a atividade humana no mundo não ocorre descolada da materialidade das relações sociais que nos formam. Com isso, criar algo a partir da ação prática não significa, de modo imediato, que um novo cenário seja capaz de romper com as relações expropriadoras e destrutivas da natureza. Ou seja, o novo pode ser “[...] apenas a criação de mecanismos menos prejudiciais a certos aspectos ambientais, que garantem o uso prolongado de recursos naturais sem implicar mudanças qualitativas” (Loureiro, 2019, p. 26).

Ademais, diante dessa centralidade na mudança cultural dos indivíduos como condição para a reversão do cenário de crise ambiental, segundo Layrargues (2011), a percepção sobre a educação ambiental no senso comum predomina o entendimento da educação tão somente como mecanismo de socialização humana, distanciando-se da ideia de educação enquanto um instrumento ideológico de reprodução das condições sociais desta sociabilidade.

Já a vertente da *educação ambiental emancipatória e/ou transformadora/crítica* inscreve-se na compreensão da educação enquanto instrumento de transformação social baseada no diálogo e no exercício de cidadania, contribuindo para o entendimento da complexidade estruturante da problemática ambiental. Ou seja, na compreensão da questão ambiental articulada à dinâmica de exploração e acumulação capitalista, na construção de processos pedagógicos, junto aos sujeitos, que desvelam as raízes fundantes da problemática ambiental no sentido de romper com as ideologias que as escamoteiam, no enfrentamento verdadeiramente “[...] político das desigualdades e injustiça socioambiental” (Layrargues, 2014, p. 33).

Loureiro (2006) destaca que as categorias conceituais de *emancipação e transformação social* atreladas à educação ambiental têm o sentido de demarcar que não se

trata de uma educação ambiental genérica, mas de uma forma determinada de ver a educação ambiental no seu dever em sociedade, “[...] com atribuições e corpo teórico próprios, inseridas dinâmica e conflitivamente no escopo do que vem se caracterizando como ambiental ou ecológico nas ciências, na atividade social e política, nas artes [...]” (2006, p. 34), na busca de hegemonia. Dessa forma, como continua o autor, a utilização de tais conceitos marca um posicionamento específico de educação ambiental, de um entendimento próprio do que é educar e da visão ambientalista que se contrapõe aos padrões dominantes, os quais concebem algumas distorções conceituais e dicotomias como, por exemplo:

- 1) ambiente como algo que nos rodeia, exterior, no qual não entra a vida humana; 2) natureza como algo que está fora de tudo que se refere ao humano; 3) oposição extrema entre ambiente natural (paraíso) e ambiente construído (algo nefasto); 4) prática de campo entendida como sinônimo de visita a ecossistemas naturais, como se o urbano não fosse um ambiente; e 5) noção de educação como meio para a salvação da natureza, como se desta não fôssemos parte integrante e viva e como se esta fosse fraca, ingênua e pura, precisando ser preservada das maldades humanas (Loureiro, 2006 *apud* Pelizzoli, 2003, p. 34).

Desse modo, a *educação ambiental emancipatória e/ou transformadora/crítica* refere-se a uma práxis social e a um processo de reflexão sobre a vida e a natureza em relação, inserindo, no debate, a forma como nos organizamos e existimos no mundo, concebendo a educação como categoria teórico-prática estruturante.

Desse ângulo, a educação ambiental apenas apresentará resultados consistentes e coerentes a partir da contextualização da complexidade da problemática ambiental no fazer cotidiano. Mas, para que isso ocorra, é necessário:

[...] o envolvimento das dimensões social, econômica, política, ideológica, cultural e ecológica do problema ambiental, em suas conexões territoriais e políticas, promovendo leituras relacionais e dialéticas da realidade, provocando não apenas as mudanças culturais que possam conduzir à ética ambiental, mas também as mudanças sociais necessárias para a construção de uma sociedade ecologicamente prudente e socialmente justa; incentivando não apenas a ação individual na esfera privada, mas também a ação coletiva na esfera pública (Loureiro, 2006, p. 15).

Dessa forma, a práxis educativa transformadora é o processo educativo que remonta a uma ação que objetive a mudança da realidade concreta, na qual atue na relação entre a realidade cotidiana dos sujeitos juntamente com os aspectos globais e gerais da problemática socioambiental, desmascarando a ideia de que a única estratégia realizável na educação ambiental é a sensibilização dos sujeitos para a mudança individual de comportamento.

De acordo com Lima (2011, p. 135), acerca da tendência da *educação ambiental Emancipatória*, esta caracteriza-se por:

- a) uma compreensão complexa e multidimensional da questão ambiental;
- b) uma defesa do amplo desenvolvimento das liberdades e possibilidades humanas e não humanas;
- c) uma atitude crítica diante dos desafios da crise civilizatória;
- d) uma politização e publicização da problemática socioambiental;
- e) uma associação dos argumentos técnico-científicos à orientação ética do conhecimento, de seus meios e fins, e não sua negação;
- f) um entendimento da democracia como pré-requisito fundamental para a construção de uma sustentabilidade plural;
- g) cidadania são práticas indispensáveis à democracia e à emancipação socioambiental;
- h) uma convicção de que o exercício da participação social e a defesa da um cuidado em estimular o diálogo e a complementaridade entre as ciências e as múltiplas dimensões da realidade entre si, atentando-se para não tratar separadamente as ciências sociais e naturais, os processos de produção e consumo, os instrumentos técnicos dos princípios ético-políticos, a percepção dos efeitos e das causas dos problemas ambientais e os interesses privados (individuais) dos interesses públicos (coletivos), entre outras possíveis;
- i) uma vocação transformadora dos valores e das práticas contrários ao bem-estar público.

Uma das características fundamentais da *Educação Ambiental transformadora* é o seu comprometimento com a politização do debate ambiental, o que significa trazer em seu cerne a crítica à sociedade vigente, desconstruindo a visão mercadológica sobre os recursos naturais. Nesse sentido, a *Educação Ambiental transformadora e/ou crítica* compreende e trata dos recursos naturais como bens coletivos e essenciais à vida humana, entendendo que o seu acesso é um direito público e universal.

Sobre a politização da Educação Ambiental, Lima (2011) defende que se faz necessária a compreensão de que a questão ambiental se gesta e tem expressão no conflito de interesses entre os setores privados e públicos no acesso e apropriação dos recursos naturais. Assim como é importante “[...] desenvolver a noção de qualidade de vida, estimular sua redistribuição para aqueles que ainda não a têm e defender a expansão da qualidade de vida para aqueles que já a conquistaram de certa forma” (2011, p. 140). Desse modo, politizar a educação ambiental tem como pressuposto considerar os educandos como sujeitos portadores de direitos e deveres, compreendendo o meio ambiente como um bem público e coletivo, no qual o acesso a um ambiente saudável constitui um direito fundamental e de cidadania. Para isso, entende-se que esse processo de conscientização necessita estimular a participação social dos sujeitos como uma prática objetiva.

Acrescentando-se a esse debate e indo além, Silva (2010) afirma que a *perspectiva transformadora* da educação ambiental tem sua vinculação a um projeto de classe. Ou seja, não se trata apenas de eleger os segmentos mais pauperizados da sociedade como público-

alvo de suas ações, mas compreendê-los como sujeitos políticos e transformadores da história. Ainda segunda a autora:

[...] a educação ambiental não se restringe a elemento mediador da implementação de ações socioambientais, submetida exclusivamente à busca por políticas públicas e acesso aos bens e serviços disponibilizados no mercado. A educação ambiental referenciada numa perspectiva emancipatória – ainda que transite no âmbito das ações públicas ou mesmo privadas – realiza-se (ou busca realizar-se) como espaço de luta pela autodeterminação dos sujeitos, pela radical democratização do poder político e da riqueza social e da necessária apropriação social (não privada) da natureza (Silva, 2010, p. 150).

Isto é, a Educação Ambiental sob a *perspectiva transformadora/crítica* tem como horizonte a própria emancipação dos sujeitos na busca pela mudança radical das relações sociais estabelecidas, relações estas baseadas sob o princípio fundamental da acumulação de capitais e que, para tal, necessita dilapidar e devastar os recursos humanos e ambientais de modo sempre crescente, criando estratégias para manutenção da ordem capitalista, disseminando a ideia/discurso que a história da humanidade está fadada a esta realidade.

Sobre isto, em seu texto sobre a *Crítica ao fetichismo da individualidade e aos dualismos na educação ambiental*, Loureiro (2006) afirma que o discurso da ideologia dominante reitera que a espécie humana é essencialmente egoísta e destrutiva, fazendo-nos aceitar que a única realidade e existência humana possível seja a que está posta, como o fim da própria história, e a alternativa viável seja a minimização dos efeitos da ação humana perante a natureza por meio de mecanismos tecnológicos e/ou pela via da mudança individual de comportamento.

Diferentemente da *perspectiva instrumental*, a *Educação Ambiental crítica*, imbuída da concepção dialética e de totalidade social, evita reduzir os sujeitos a um reflexo das determinações econômicas e, igualmente, evita o discurso reducionista inverso de submeter a existência e a realidade concreta à ótica subjetivista ou unicamente ao simbólico. Nessa direção, o campo das escolhas individuais se circunscreve na relação objetividade-subjetividade (Loureiro, 2006). Ou seja, a subjetividade é compreendida articulada à objetividade, e não dissociada, pois a Educação Ambiental reduzida à subjetividade passa a compreender as relações sociais sem historicidade, contradições e mediações.

Segundo Mészáros (2008), a busca por uma educação que rompa com a lógica do capital precisa ser perpassada pelo confronto e alteração fundamental de todo o sistema de internalização mistificadora do real, na busca por alcançar uma educação para além do capital. Nas palavras do autor, a educação para além do capital:

[...] visa a uma ordem social qualitativamente diferente. Agora não só é factível lançar-se pelo caminho que nos conduz a essa ordem como o é também necessário e urgente. Pois as incorrigíveis determinações destrutivas da ordem existente tornam imperativo contrapor aos irreconciliáveis antagonismos estruturais do sistema do capital uma alternativa concreta e sustentável para a regulação da reprodução metabólica social, se quisermos garantir as condições elementares da sobrevivência humana. O papel da educação, orientado pela única perspectiva efetivamente viável de ir para além do capital, é absolutamente crucial para esse propósito (Mészáros, 2008, p. 72).

Tomando o pensamento do referido autor para a Educação Ambiental, para que se atravesse os limites do capital, é necessário não associar como sinônimo da Educação Ambiental a “Educação Ecológica”, uma vez que vai muito além de entender como funciona os sistemas ecológicos; ela abrange, fundamentalmente, a compreensão da estrutura e dinâmica da sociabilidade capitalista, suas contradições estruturadoras. Ou seja, a questão ambiental é indissociável da questão social, apesar de serem tratadas de modos distintos, a partir de uma leitura ideológica que dicotomiza sociedade-natureza.

Nessa direção, uma Educação Ambiental sob o horizonte do compromisso social não desarticula ao debate ser humano-natureza o contexto das relações sociais vigentes, uma vez que:

[...] propicia o desenvolvimento de uma consciência ecológica no educando, mas que contextualiza seu projeto político-pedagógico de modo a enfrentar, também, a padronização cultural, exclusão social, concentração de renda, apatia política, além da degradação da natureza. É aquela que enfrenta o desafio da complexidade, incorporando na reflexão categorias de análise, como trabalho, mercadoria e alienação. É aquela que expõe as contradições das sociedades assimétricas e desiguais (Layrargues, 2009, p. 28).

Com isso, a educação ambiental vinculada ao compromisso social não renuncia à politização do debate ambiental, uma vez que atua no movimento de desvelamento das raízes que fundam a questão ambiental junto aos sujeitos, na busca por uma mudança radical e uma igualdade substantiva.

Portanto, a práxis transformadora na educação ambiental vincula-se a um projeto de classe emancipatório, na medida em que tem como fundamental a crítica do sistema social, atuando em uma relação dialética entre a problematização dos problemas ambientais do cotidiano e os macroestruturais, implicando, nesse diálogo, na união entre as mudanças individuais e coletivas, e não apenas das subjetividades.

3.2 CENÁRIO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA PARTICULARIDADE BRASILEIRA: DESAFIOS E CONTRADIÇÕES

[...] Educação Ambiental não é qualquer coisa, não pode tudo nem alcançar todo o sonho (Galiazzi, 2019, p. 15).

No Brasil, a Educação Ambiental se apresenta de forma tardia, apesar da existência de alguns registros de projetos e programas já iniciados desde a década de 1970. No entanto, é em meados da década de 1980 que o debate começa a ganhar sua dimensão pública de grande relevância, a partir da sua inclusão na Constituição Federal de 1988. Inicialmente, a Educação Ambiental brasileira caminhou em busca de uma definição conceitual universal, comum a todos os envolvidos nessa prática educativa, mas diante da diversidade de percepções e pluralidade de atores sociais envolvidos, começou a abandonar essa perspectiva.

Em um momento inicial, o entendimento acerca da educação ambiental era perpassado por um saber e uma prática fundamentalmente *conservacionista*, a qual concebia a ideia da prática educativa baseada no despertar para uma nova sensibilidade humana em relação à natureza, “[...] desenvolvendo-se a lógica do ‘conhecer para amar, amar para preservar’, orientada pela conscientização ‘ecológica’ e tendo por base a ciência ecológica” (Layrargues; Lima, 2014, p. 27). Isso se deu pelo visível cenário de crise ambiental que se apresentava, de intensa degradação de ambientes naturais, mas também pelo fato das ciências ambientais, entre finais da década de 1960 e 1970, ainda não compreenderem de forma madura a complexidade da relação entre sociedade e natureza. Neste momento histórico, os problemas ambientais foram percebidos como efeitos colaterais inerentes ao projeto de modernização em curso no país, os quais poderiam ser contornados por meio da disseminação de informações, assim como pela utilização de mecanismos tecnológicos.

É importante destacar que o processo de institucionalização da educação ambiental no Brasil ocorreu de forma prioritária através do sistema ambiental, e não por meio do sistema educacional, herdando, assim, parte significativa de sua identidade atrelada a essa relação⁹.

Segundo Layrargues e Lima (2014), um outro indicador dessa relação tardia com a educação foi a construção do Grupo de Trabalho de educação ambiental na Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação no ano de 2005. A conclusão dos referidos autores aponta para o conjunto de situações que reforçou uma leitura de privilegiamento da dimensão ecológica dos problemas ambientais, a qual se evidenciou com a predominância de cientistas naturais no campo da educação ambiental em prejuízo de profissionais das ciências humanas e sociais.

⁹ A aproximação do debate ambiental com a educação ocorreu apenas a partir da década de 1990, com a instituição, em 1991, às vésperas da Conferência do Rio 92, por meio do Ministério da Educação, de um grupo de trabalho permanente para a elaboração da proposta de sua atuação no campo da Educação Ambiental formal (Layrargues; Lima, 2014).

Cabe ressaltar, também, que o chão histórico e político que o país vivenciava era o de Ditadura Civil-Militar, ocorrida entre 1964 a 1985, reconhecida amplamente pelo cerceamento das liberdades democráticas, o que dificultava o debate político no enfrentamento à questão ambiental. Atrelado ao cenário de ditadura, Loureiro (2003) destaca que o debate ambiental no Brasil também teve como característica a força de pressões internacionais, e não necessariamente um movimento social nacional consolidado. Em resumo, o autor nos informa:

Cabe recordar que o movimento ambientalista ganha caráter público e social efetivo no Brasil apenas no início da década de oitenta, com raras exceções anteriores em estados como o Rio Grande do Sul. Mesmo nessa década, um viés conservacionista altamente influenciado por valores da classe média europeia deu o “tom” político predominante nas organizações recém-formadas, algo que se refletiu imediatamente no processo de formação do Partido Verde brasileiro. Além disso, falar em ambiente era pensar em preservação da natureza *stricto sensu*, em um assunto técnico e em algo que impedia o desenvolvimento do país (Loureiro, 2003, p. 47).

Desse modo, a educação ambiental no país – campos governamentais e científicos – se vinculou à perspectiva da conservação da natureza, caminhando sob o prisma do ensino da ecologia.

A partir desse cenário, um dos maiores problemas à educação ambiental no Brasil foi a dissociação do campo da educação, sendo compreendida apenas como do âmbito da discussão sobre o meio ambiente. Nesse sentido, a falta de compreensão da educação ambiental como processo educativo fez com que se produzisse uma prática descontextualizada da realidade social, voltada para a resolução de problemas de ordem física do ambiente, sendo incapaz de debater questões sociais e princípios teóricos básicos da educação.

No entanto, a partir de um movimento de análise crítica dos educadores ambientais sobre as possibilidades pedagógicas na educação ambiental, compreendendo que existem muitos caminhos possíveis, a *vertente conservacionista* foi deixando de ser mais recorrente entre os educadores mais próximos ao centro orientador do campo, surgindo outras duas formas de concebê-la: a *vertente crítica*, desenvolvendo-se como uma alternativa capaz de se contrapor à vertente conservacionista, e a *vertente pragmática*, como uma derivação ainda não tão clara da vertente conservacionista, que, inicialmente, nutriu-se da problemática do lixo urbano-industrial nas cidades (Layrargues; Lima, 2014).

A *macrotendência conservacionista*, como advertem Layrargues e Lima (2014), se manifesta através das correntes conservacionista, comportamentalista, do autoconhecimento, está vinculada aos princípios da ecologia, é caracterizada por uma valorização da dimensão afetiva em relação à natureza, bem como à mudança de comportamento individual em relação

ao meio ambiente. Para os autores, é uma tendência histórica e bem consolidada, a qual vincula a educação ambiental à “pauta verde”, tema da biodiversidade, do ecoturismo, às unidades de conservação e às experiências agroecológicas. Vale assinalar que, na primeira década do século XXI, não configurava hegemonia, além de se apresentar uma vertente com limitado potencial de transformação social, posto que se distanciava das discussões que englobam as dinâmicas sociais e políticas. Essa vertente representa um caráter conservador na medida em que não se questiona sobre a estrutura social estabelecida, apenas advoga por reformas setoriais e pontuais.

A *macrotendência pragmática*, como explica os referidos autores, abarca as correntes da Educação para o Desenvolvimento Sustentável e para o Consumo Sustentável como expressão do ambientalismo de resultados, do pragmatismo contemporâneo e do ecologismo de mercado, decorrentes do cenário de hegemonia neoliberal que se instituiu mundialmente desde a década de 1980 e na realidade brasileira na década de 1990, a partir do governo Collor de Mello. Segundo Layrargues e Lima (2014, p. 31), sobre esse contexto:

Caracterizam a esse cenário pragmático a dominância da lógica do mercado sobre as outras esferas sociais, a ideologia do consumo como principal utopia, a preocupação com a produção crescente de resíduos sólidos, a revolução tecnológica como última fronteira do progresso e a inspiração privatista que se evidencia em termos como economia e consumo verde, responsabilidade socioambiental, certificações, mecanismos de desenvolvimento limpo e ecoeficiência produtiva.

A *vertente pragmática* da educação ambiental tem suas origens vinculadas ao estilo de produção e consumo do período pós-guerra, agindo ideologicamente como um instrumento compensatório para reparar o que compreende como “imperfeições” do sistema produtivo que tem por base o consumismo, a obsolescência planejada e a alta descartabilidade dos bens de consumo.

Com isso, essa vertente converge com a noção/ideia do consumo sustentável, a qual também se relaciona com os temas de economia de água e energia, “[...] o mercado de carbono, as ecotecnologias, a diminuição da ‘pegada ecológica’ e demais expressões do conservadorismo dinâmico que operam mudanças superficiais, tecnológicas, comportamentais” (Layrargues; Lima, 2014, p. 31).

Sobre o tema consumo sustentável e/ou “consumo consciente”, em crítica, as autoras Silva, Araújo e Santos (2011) denunciam que essa é mais uma das alternativas forjadas pela lógica capitalista que aponta para um conjunto de iniciativas de caráter técnico e comportamental; representa um discurso que tenta compatibilizar o desenvolvimento econômico e a preservação da natureza a partir da adoção, por parte dos indivíduos, de

posturas mais respeitáveis perante a natureza.

As autoras frisam, ainda, que apesar da inegável crítica contida acerca do consumismo, esta tem sido ineficaz como estratégia de enfrentamento à problemática ambiental, visto que a centraliza como de âmbito individual, cujo objetivo é promover uma mudança radical de comportamento de todos os cidadãos, de modo indiferenciado. O caráter ideológico desse discurso se evidencia a partir da reiteração dos princípios e fundamentos da lógica mercantil, ainda que faça crítica aos seus efeitos mais graves, reduzindo as possibilidades de se estabelecer relações ambientalmente mais saudáveis, pois essas relações são sempre mediadas socialmente (Silva; Araújo; Santos, 2011).

Nesse sentido, continuando a partir das contribuições de Layrargues e Lima (2014, p. 31), a *perspectiva pragmática* concebe o meio ambiente como algo apartado dos componentes que envolvem a humanidade, sendo percebido como um simples conjunto de recursos naturais em processo de esgotamento, desenvolvendo-se, portanto, o combate ao desperdício e à revisão do padrão de lixo como resíduo para poder ser reintegrado no metabolismo industrial. Essa concepção não compreende a distribuição desigual de ônus e benefícios da lógica do desenvolvimento, buscando realizar reformas apenas setoriais sem tocar nas raízes fundantes da questão ambiental. Desse modo:

[...] no contexto neoliberal em que a economia de mercado impõe sua lógica e seus valores, em que o padrão de consumo de bens eletrônicos desponta como um fator de bem-estar e símbolo da modernidade, em que a crise ambiental expõe seu desafio decisivo por meio da ameaça das mudanças climáticas; o cruzamento desses vetores parece moldar uma conjuntura específica para a ascensão da macrotendência pragmática, produzindo novos e polêmicos sentidos identitários para a Educação Ambiental e despontando como o projeto político-pedagógico francamente hegemônico na atualidade (Layrargues, 2014, p. 31).

Como desdobramento da *vertente conservacionista*, a *vertente pragmática* da Educação Ambiental representa uma versão atualizada de ajustamento ao contexto de ideologia neoliberal de enxugamento do Estado diante das políticas públicas, entre as quais se encontram as políticas ambientais. Ela representa a forma do mercado, uma vez que tem no apelo à mudança individual o seu cerne, bem como na convocação da responsabilidade socioambiental das empresas em nome do “bem comum” (Layrargues; Lima, 2014).

Assim, as vertentes conservacionista e pragmática:

[...] representam tendências e dois momentos de uma mesma linhagem de pensamento que foi se ajustando às injunções econômicas e políticas do momento até ganhar essa face modernizada, neoliberal e pragmática que hoje a caracteriza. A macrotendência pragmática representa uma derivação evolutiva da macrotendência

conservacionista, na medida em que é sua adaptação ao novo contexto social, econômico e tecnológico e que tem em comum a omissão dos processos de desigualdade e injustiça social (Layrargues, 2014, p. 32).

A *macrotendência crítica*, também conhecida como *emancipatória, transformadora e popular*, surge a partir da influência do pensamento Freiriano, da Teoria Crítica, da Ecologia Política e dos autores marxista e neomarxistas, os quais defendiam a vinculação orgânica entre sociedade e natureza às relações socioculturais e de classes historicamente determinadas. Essa perspectiva tem em seu bojo a indissociabilidade entre questão ambiental e contradições sociais. Nesse sentido, a vertente crítica tem como fundamental a “[...] revisão crítica dos fundamentos que proporcionam a dominação do ser humano e dos mecanismos de acumulação do capital, buscando o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental (Layrargues; Lima, 2014, p. 33).

A educação ambiental crítica no Brasil emerge entre os anos de 1980 e 1990, a partir de um contexto histórico de maior politização, com o processo de redemocratização no país. Esse processo revelou o surgimento de movimentos sociais os quais expressavam conflitos e demandas, entre as quais se inserem as demandas ambientais; “[...] o ambiente favorável da Conferência do Rio em 1992 e o amadurecimento de uma consciência e de uma cultura socioambiental que articulava o desenvolvimento e o meio ambiente, os saberes disciplinares em novas sínteses e as lutas de militâncias ecológicas e sociais até então apartadas [...]” (Layrargues; Lima, 2014, p. 33). Desse modo, a *educação ambiental transformadora/crítica* tem como horizonte a problematização da realidade social, democratizando o acesso à informação na busca por entender a sociedade em suas contradições, bem como fortalecer a Educação Ambiental como política pública democrática.

Vale destacar quais foram os principais documentos elaborados no Brasil os quais constituíram a educação ambiental como uma política pública reconhecida nacionalmente, assim como é importante destacar alguns dos elementos do seu processo de desmonte em curso no período de gestão do ex-presidente Bolsonaro.

3.2.1 Educação ambiental como política pública no Brasil e o processo de desmonte na gestão do governo Bolsonaro

A Constituição Federal de 1988, no capítulo VI, sobre o Meio Ambiente, em seu art. 225º, estabelece que: “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à

coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações” (Brasil, 1988). Entre os meios pelos quais o poder público tem como objetivo garantir esse direito está a promoção da educação ambiental em todos os níveis de ensino, na busca por construir uma conscientização pública para a preservação do meio ambiente. Todavia cabe registrar fatores antecedentes à Constituição Federal, posto que a educação ambiental já havia sido prevista na Lei n. 6.938/1981, que versa sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, a qual dispõe, entre seus princípios, o fomento à Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade com o objetivo de capacitá-la para a participação atuante na defesa do meio ambiente (Política Nacional do Meio Ambiente, 2022).

No início da década de 1990, a influência do Rio-92, associada ao alcance global da questão ambiental, o governo federal brasileiro, sobretudo por meio dos Ministérios da Educação e do Meio Ambiente, produziu documentos e ações importantes para o campo da Educação Ambiental. O primeiro está traduzido na formação do Programa Nacional de educação ambiental, em 1994, no qual são definidas sete linhas de ações.

- 1) educação ambiental no ensino formal (capacitar os sistemas de ensino formal, supletivo e profissionalizante);
- 2) Educação no processo de gestão ambiental (levar gestores públicos e privados a agirem em concordância com os princípios da gestão ambiental);
- 3) Realização de campanhas específicas de educação ambiental para usuários de recursos naturais (conscientizar e instrumentalizar usuários de recursos naturais, promovendo a sustentabilidade no processo produtivo e a qualidade de vida das populações);
- 4) Cooperação com os que atuam nos meios de comunicação e com os comunicadores sociais (viabilizar aos que atuam nos meios de comunicação as condições para que contribuam com a formação da consciência ambiental);
- 5) Articulação e integração das comunidades em favor da educação ambiental (mobilizar iniciativas comunitárias adequadas à sustentabilidade);
- 6) articulação intra e interinstitucional (promover a cooperação no campo da educação ambiental);
- 7) Criação de uma rede de centros especializados em educação ambiental, integrando universidades, escolas profissionais, centros de documentação, em todos os estados da federação (Loureiro, 2006, p. 83).

Sobressai, também, como ação de destaque a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, lançados em 1997, sendo inserido como um dos temas transversais o debate sobre o meio ambiente. O mérito da inclusão da temática ambiental diz respeito, sobretudo, ao fato de não restringir a adoção da disciplina ao currículo escolar. Apesar das críticas em relação a como se pensou e se constituiu essa transversalidade, mantendo as disciplinas formais, como matemática, geografia e português como eixos principais (Loureiro, 2006). Esse movimento se projetou para alcançar tanto o entendimento das ações cotidianas dos sujeitos em seus locais de vida, bem como o próprio processo de reconstrução e gestão coletiva de alternativas que minimizem ou superem a realidade de degradação ambiental, caminhando também para o incentivo e debate da “[...] inserção política na sociedade como um todo, redefinindo o que se

pretende por qualidade de vida e propiciando a construção de uma ética que se possa nomear como ecológica” (Loureiro, 2006, p. 83).

Além disso, houve a criação da Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999, que instituiu a Política Nacional de educação ambiental, estabelecendo como princípios básicos:

- I – o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;
- II – a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;
- III – o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;
- IV – a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;
- V – a garantia de continuidade e permanência do processo educativo;
- VI – a permanente avaliação crítica do processo educativo;
- VII – a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;
- VIII – o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural (Brasil, 1999).

Os objetivos fundamentais da Educação Ambiental direcionam para:

- I – o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;
- II – a garantia de democratização das informações ambientais;
- III – o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;
- IV – o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;
- V – o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do país, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;
- VI – o fomento e o fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia;
- VII – o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade (Brasil, 1999).

De acordo com Rosa, Sorrentino e Raymundo (2022, p. 7), organizadores do *Dossiê Sobre o Desmonte das Políticas Públicas de educação ambiental na Gestão do Governo Federal* (2019-2022), um importante aspecto da Política Nacional de educação ambiental (PNEA), que consta no artigo 14º, é a definição da coordenação da Política Nacional de educação ambiental a cargo de um Órgão Gestor (OG), formado pelo Ministério da Educação (MEC) e Ministério do Meio Ambiente (MMA), sendo regulamentado pelo Decreto n. 4.281/2002.

Visando cumprir as legislações supracitadas, foram desencadeadas Políticas e Programas Estaduais, Municipais e Regionais de educação ambiental, bem como inseriu-se a educação ambiental como instrumento ou componente de diversas

políticas socioambientais, o que demarca a sua necessária transversalidade, destacando-se, neste sentido, as Políticas Públicas de: Meio Ambiente, Educação, Recursos Hídricos, Saneamento, Mudanças Climáticas, Agricultura e Resíduos Sólidos Urbanos. Tudo isso consolidado por uma série de normativas e regulamentações técnicas que definiram diversos instrumentos, instâncias e estruturas de políticas públicas de educação ambiental, as quais foram sendo implementadas por diferentes órgãos, entidades e instâncias públicas e, também, por iniciativas privadas, configurando, na prática, a construção de um (grande) Sistema Nacional de educação ambiental.

Entretanto, apesar do avanço na constituição de uma Política Nacional de educação ambiental, com princípios e objetivos definidos, verifica-se que a Educação Ambiental ainda não se consolidou como uma política pública de caráter universal e democrático no Brasil, posto que o que vem se materializando são ações fragmentadas, projetos e programas pontuais, por vezes executados por empresas privadas. Admite-se que essa dinâmica tem comprometido a qualidade e a continuidade dessas ações, prevalecendo uma Educação Ambiental pragmatista e subserviente aos interesses do mercado.

De acordo com Loureiro (2019, p. 148), sobre a história recente da Educação Ambiental, apesar do avanço na constituição de um quadro crítico nas equipes de programas e políticas públicas de Educação Ambiental nos diversos órgãos ambientais como o Ibama¹⁰, ICMbio¹¹ e vários órgãos estaduais, no fortalecimento da perspectiva crítica nas escolas, há uma tendência que vem se configurando já de algum tempo. Tal lógica está relacionada às parcerias público-privadas no setor, as quais promovem os interesses empresariais em detrimento dos interesses educacionais, impactando o objetivo/finalidade de uma educação transformadora. Soma-se a isto uma “[...] forte pressão de grandes Organizações não governamentais (ONGs) e empresas educacionais, que utilizam a precariedade estrutural das escolas públicas como pretexto para sua entrada no cotidiano escolar, trazendo recursos – com frequência públicos – e panaceias”. Esse movimento, segundo o professor, promove a ideia de uma Educação Ambiental com modelos prontos, ao invés de fortalecer princípios e diretrizes em comum, voltados para o interesse público.

O cenário do governo do ex-presidente Bolsonaro demarcou largo desmonte e retrocesso para a área ambiental, incluída a Política de educação ambiental, por meio do desmantelamento dos aparelhos institucionais destinados à política, bem como fortalecendo uma perspectiva conservadora de Educação Ambiental.

De acordo com Layrargues (2020, p. 23), sobre o cenário de ruína e retrocesso na área

¹⁰ Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis, autarquia federal vinculada ao Ministério do Meio Ambiente.

¹¹ Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade, autarquia em regime especial vinculada ao Ministério do Meio Ambiente e integrada ao Sistema Nacional do Meio Ambiente.

ambiental sob a gestão antiecológica de Jair Messias Bolsonaro, o autor sintetiza:

O presidente da República protagoniza, com seus ministros do meio ambiente e da agricultura (conhecida no exterior como a ‘senhora desmatamento de Bolsonaro’), o projeto político do derradeiro desmonte e retrocesso ambiental, para eliminar todos os instrumentos públicos de política e gestão ambiental federal, desligando então os mecanismos de comando e controle na fiscalização e combate ao crime ambiental. Fez recuar a frente de defesa ambiental institucional, cujos servidores públicos federais da carreira ambiental passaram não só a ficar impedidos de deter a boiada enquanto ela avança mata adentro, mas também interditados de denunciar que a boiada está passando e sem controle.

No limite, o governo federal parece não ter poupado esforços que resultaram na paralisação completa da fiscalização ambiental, como a militarização dos órgãos federais com policiais e oficiais militares ocupando cargos estratégicos [...].

Além disso, o governo Bolsonaro, reconhecido pelo seu caráter autoritário e adepto à censura, fez com que todas as informações da gestão ambiental das autarquias – Ibama e ICMBio – fossem centralizadas no Ministério do Meio ambiente (MMA) para que estas perdessem seu poder de autonomia.

A Rede Brasileira de educação ambiental (2019) construiu uma nota destinada aos ex-ministros da Educação e do Meio Ambiente, respectivamente, Ricardo Vélez e Ricardo Salles, como forma de denúncia ao processo de reestruturação dos ministérios supracitados. Em nota, os educadores ambientais e especialistas na área alertam para os Decretos n. 9.672/2019 e n. 9.665/2019. No período de sua expedição, o primeiro decreto reestruturou o Ministério do Meio Ambiente (MMA), no qual reduziu a educação ambiental ao ecoturismo, ao colocar como atribuições da Secretaria de Ecoturismo a coordenação e definição de políticas destinadas a campanhas de conscientização ambiental. No mesmo decreto, cita a educação ambiental no artigo 31, que fala sobre as atribuições do Departamento de Fomento e Projetos, restringindo a política apenas a ações e projetos. No segundo decreto, que também reestruturou o Ministério da Educação (MEC), a Educação Ambiental perde sua articulação institucional e de formação ampla na área ambiental, uma vez que se situa apenas no âmbito da educação básica, o que contradiz a Política Nacional de educação ambiental (PNEA), que prevê, na educação formal, a Educação Ambiental desde a Educação Infantil até o Nível Superior. Desse modo, a Educação Ambiental perde sua força e entendimento enquanto política pública.

A comunidade acadêmica brasileira ligada ao campo da Educação Ambiental também elaborou uma Nota Manifesto, denunciando que, em 2 de janeiro de 2019, o ex-presidente Bolsonaro extinguiu, no processo de reestruturação dos ministérios por meio de decreto presidencial, “setores da Educação Ambiental dos Ministérios da Educação (MEC) e do Meio

Ambiente (MMA) que constituíam o Órgão Gestor da Política Nacional de educação ambiental (PNEA), instituído pela Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999”. Esse processo é detalhado e denunciado no *Dossiê Sobre o Desmonte das Políticas Públicas de educação ambiental na Gestão do Governo Federal (2019-2022)*, referenciado acima, elaborado por educadores ambientais e especialistas no campo:

Em 2019, o Departamento de educação ambiental do MMA foi extinto, sendo a equipe e parte das atribuições realocadas para o Departamento de Documentação da Secretaria de Ecoturismo por meio do Decreto n. 9.672 assinado pelas autoridades no início de 2019. Posteriormente, esse decreto foi revogado por outro (Decreto n. 10.455/2020), que criou o Departamento de Educação e Cidadania Ambiental vinculado à Secretaria de Biodiversidade, o qual assumiu a atribuição de cuidar da Política Nacional de educação ambiental no âmbito do Ministério. Nesse caso, há um enorme equívoco e afronta às previsões legais, pois a educação ambiental foi reduzida apenas aos aspectos relacionados à conservação da biodiversidade. Já no caso do MEC, em 2020, a educação ambiental foi excluída da estrutura administrativa, permanecendo implícita nos Temas Transversais (Decreto n. 10.195/2019) (Rosa; Sorrentino; Raymundo, 2022, p. 13).

Prosseguem os autores em suas interpretações:

Tais alterações institucionais no MMA e MEC promoveram redução e enfraquecimento da educação ambiental no âmbito do governo federal, sendo desativadas políticas, programas e iniciativas federais, bem como os espaços e instâncias de articulação, construção coletiva, participação e controle social que são princípios básicos da educação ambiental. A extinção ou imobilização dessas estruturas que até então, apesar de já pequenas, vinham garantindo a execução de Políticas Públicas em educação ambiental a partir do âmbito federal, está provocando grandes perdas, retrocessos e inflexões na nossa capacidade de gerar espaços, estruturas e, principalmente, experiências educativas, em seus diferentes níveis, com vista a construção de uma sociedade de direitos, ambientalmente justa, saudável e sustentável (Rosa; Sorrentino; Raymundo, 2022, p. 13).

De acordo com o Dossiê, na gestão de Bolsonaro, a Educação Ambiental foi reduzida à pauta da conservação da biodiversidade natural, assim como retirada da estrutura administrativa do Ministério da Educação (MEC), sendo compreendida implicitamente em temas transversais, o que gera uma flexibilização nas práticas pedagógicas do tema. Desse modo, a educação ambiental ficou à mercê de ações e projetos pontuais, uma vez que foi destituída da sua forma e estrutura legal, sem previsão orçamentária e planejamento de programas oficiais por parte do poder público.

Além do mais, dentre as medidas tomadas para o esvaziamento da PNEA, à época, registra-se a nomeação da diretora Cristiane Lemos Batista de Freitas, de Educação e Cidadania Ambiental do Ministério do Meio Ambiente, sem experiência com os temas relativos à educação ou ao meio ambiente (Motoryn, 2022). Diante desse fato, mais de sessenta (60) entidades e organizações ligadas à Educação Ambiental publicaram manifesto

com posicionamento contrário à nomeação de Freitas. De acordo com Motoryn (2022a), para o *Brasil de Fato*, as entidades desaprovam a nomeação de uma assessora que defende abertamente o armamento. Consta, então, no manifesto: "Compreendemos a nomeação como um escárnio, como um desrespeito aos profissionais do campo ambiental comprometidos com a Educação Ambiental. Esta nomeação é um ato de violência simbólica, operando como uma manifestação de cruzada cultural antiecológica" (Motoryn, 2022b).

Não à toa a gestão de Bolsonaro nomeou pessoas de reduzida qualificação para as respectivas pastas, ministérios e secretarias. Não podemos conceber que a nomeação de militares, políticos ligados à sua agenda eleitoreira e pessoas com nenhuma vinculação profissional aos respectivos cargos teria sido feita de modo espontâneo ou levemente cometido. Esse movimento diz respeito a um projeto de sociedade alinhado aos interesses conservadores e ultraliberais.

Tal gestão se pautou, portanto, na destruição de serviços e bens públicos, no desmonte e sucateamento das políticas públicas e do projeto de mercado extremamente conservador e saudosista aos tempos de Ditadura Civil-Militar. Bolsonaro é reconhecido por suas falas contundentes e apelos à ditadura no Brasil, no qual já exaltou torturadores. No exercício da presidência da República, Bolsonaro e sua equipe, ligados à "bancada da Bala", "do Boi" e "da Bíblia", representaram (e representam) o projeto do lucro acima de todos.

Trata-se de um contexto de grandes retrocessos para o setor ambiental, incluída a Política de educação ambiental, registrando-se seu esvaziamento enquanto política pública, compreendida e materializada, por vezes, como ações pontuais e fragmentadas dentro de uma perspectiva conservadora sobre a questão ambiental. Esta perspectiva, vale destacar, tem como elemento central apenas a mudança individual de comportamento dos sujeitos, descolada da problematização da realidade concreta; precariedade e/ou ausência de saneamento básico, condições dignas de moradia, debate amplo sobre o avanço das queimadas na Amazônia, poluição industrial, entre outros fatores que englobam as dimensões micro e macroestruturais da questão ambiental.

Diante disso, torna-se um grande desafio aos profissionais que atuam no campo do enfrentamento à questão ambiental – entre os quais se inserem os/as assistentes sociais –, pois a estes cabe estabelecer um horizonte de transformação social, dentro de premissas emancipatórias.

4 TENDÊNCIAS POLÍTICO-PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL DOS/AS ASSISTENTES SOCIAIS NA PRÁTICA PROFISSIONAL

Vivemos sob condições de uma desumanizante alienação e de uma subversão fetichista do real estado de coisas dentro da consciência (muitas vezes também caracterizada como “reificação”) porque o capital não pode exercer suas funções sociais metabólicas de ampla reprodução de nenhum outro modo. Mudar essas condições exige uma intervenção consciente em todos os domínios e em todos os níveis da nossa existência individual e social (Mészáros, 2008, p. 59).

O Serviço Social é uma profissão inscrita na divisão social e técnica do trabalho vinculada aos processos de produção e reprodução das relações sociais, originando-se no terreno histórico do desenvolvimento da industrialização e urbanização no Brasil, entre os anos de 1930 e 1940, diante da formação das demandas postas pelas classes trabalhadoras em ascensão. A profissão emerge no contexto de conformação do capitalismo monopolista no país e no centro da luta de classes nesse período, onde se gesta a questão social. A questão social, portanto, é resultado da contradição entre capital e o trabalho, sendo reconhecida por parte do Estado e das classes dominantes a necessidade de intervir sobre ela, a qual se constituiu como objeto de intervenção profissional do Serviço Social. É sobre as mais variadas manifestações da questão social que o/a assistente social historicamente intervém.

A questão ambiental, enquanto manifestação da questão social, vem sendo, nos últimos anos, um dos campos de atuação profissional da categoria de assistentes sociais, sendo uma das suas expressões mais evidentes diante da acentuada destrutividade socioambiental no contexto do capitalismo contemporâneo.

É no agravamento da questão ambiental e das suas formas de manifestação como resultado da produção destrutiva do capital que várias profissões vêm sendo requisitadas a dar respostas a essa problemática, entre as quais estão inseridos/as os/as profissionais de Serviço Social. Dentro das possibilidades de atuação dos/as assistentes sociais nesse campo, são mais notáveis as atividades no campo da elaboração de programas e projetos ambientais, estudos de impactos socioambientais voltados às ações de remanejamento de populações atingidas por alguma obra em andamento, assim como ações e atividades de educação ambiental inseridas na defesa da melhoria da qualidade de vida e dos serviços prestados pelas instituições às quais estão vinculadas (Nunes, 2013).

A histórica vinculação do Serviço Social com os processos de formação pedagógica junto aos usuários caracteriza a intervenção no campo da gestão ambiental, a qual acontece, majoritariamente, atrelada às atividades de Educação Ambiental. As atividades de Educação

Ambiental representam uma mediação do conjunto de ações neste campo atuação (Silva, 2010).

O capítulo 3 deste trabalho busca analisar as tendências político-pedagógicas de educação ambiental dos/as assistentes sociais na sua prática profissional, bem como compreender as mediações e os desafios dessa atuação. Em face da vinculação pedagógica e dos desafios que se apresentam na prática dos/as assistentes sociais no enfrentamento à questão ambiental através da Educação Ambiental, tendo em vista o terreno de disputas teórico-políticas acerca das concepções e práticas educativas no campo ambiental que o capítulo 3 pretende discutir.

Analisa-se, nesse capítulo, cinco (5) trabalhos completos em anais, três (3) do Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais (CBAS) e dois (2) da Jornada Internacional de Políticas Públicas (JOINPP), e (6) dissertações elaboradas pelo Serviço Social. Os trabalhos analisados contemplam os temas desta pesquisa: Questão Ambiental, educação ambiental e Serviço Social.

4.1 AS EXPRESSÕES DA QUESTÃO AMBIENTAL, A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A RELAÇÃO COM O SERVIÇO SOCIAL EM PUBLICAÇÕES EM ANAIS DO CONGRESSO BRASILEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS (CBAS) – 2016 E DA JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS (JOINPP) – 2015

O artigo 1, nomeado *A questão ambiental e o serviço social: um debate a partir da presença da Educação Ambiental na política de assistência social de Franca-SP*, dos autores Vitor Moretti Zonetti e Raquel Santos Sant’ana (2016), discute a experiência de um projeto de Educação Ambiental desenvolvida no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo Infantil (SCFV), sob a supervisão do CRAS na cidade de Franca, em São Paulo.

O artigo mostra, no tópico sobre *A questão ambiental na sociedade capitalista*, uma compreensão da indissociabilidade entre a questão ambiental e a questão social, revelando o aprofundamento do tema sob a perspectiva crítica. A demarcação desta perspectiva se evidencia no trecho: “Ao serviço social apreender os elementos estruturantes que compõem a questão ambiental é condição para a percepção de sua interconexão com a questão social e sua lógica constituinte” (Zonetti; Sant’ana, 2016, p. 2). Dentro disso, os autores ressaltam que a questão ambiental e a questão social são resultado do próprio modo de ser do capitalismo, intensificando-se no cenário de ofensiva neoliberal.

Zonetti e Santana (2016) criticam o conceito de Desenvolvimento Sustentável, denunciando que tal conceito carrega uma proposta de enfrentamento à questão ambiental pautada na manutenção da ordem estabelecida. Os autores apontam que o avanço da destrutividade ambiental se deve, sobretudo, ao processo de industrialização no contexto atual do capitalismo contemporâneo.

Ainda nesse trecho, os autores se posicionam contrariamente à visão que responsabiliza individualmente os sujeitos pela destruição da natureza, afirmando que “[...] não é cabível responsabilizar a humanidade em si por um processo de naturalização da destrutividade ambiental, mas, é necessário apontar os fatores decisivos para a composição de tal cenário” (Zonetti; Sant’ana, 2016, p. 6). Nessa direção, destacam que o cenário de agravamento da questão ambiental afeta mais fortemente quem vive da força de trabalho, revelando o caráter de classe das relações sociais.

No item sobre *A educação ambiental no Brasil*, do mesmo artigo, os autores apontam para o debate da *educação ambiental Crítica*, defendendo que através desta perspectiva é possível “[...] evidenciar categorias que desvendam a destrutividade contemporânea e possibilitam o processo de reflexão acerca da construção de uma nova estrutura socioambiental” (Zonetti; Sant’ana, 2016, p. 7). Para os autores, uma educação que se afirme crítica objetiva a reflexão sobre a estrutura que funda os processos de destrutividade, assim como as possibilidades de ação sobre essa realidade. Nesse sentido, reconhecem o caráter político da *Educação Ambiental Crítica*, assegurando a necessidade de articulação fundamental com a classe social, distanciando-se das visões genéricas de Educação Ambiental. Ademais, ao final desse item, Zonetti e Santana (2016) afirmam que o Serviço Social como uma profissão historicamente socioeducativa tem a capacidade de fomentar o debate crítico acerca da produção capitalista e da sociabilidade burguesa.

Prosseguindo, o item *A experiência da Educação Ambiental no Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculo Infantil na Cidade de Franca-SP*, os autores apresentam como o projeto foi desenvolvido e suas respectivas atividades. A escolha do público-alvo ocorreu por uma observação dos profissionais, os quais identificaram que o segmento infantil do SCFV ainda não havia acessado o debate ou, se havia, foi por uma perspectiva comportamentalista. A metodologia adotada baseou-se em encontros, realizados quinzenalmente, entre os períodos diurno e vespertino, totalizando 22 encontros. Participaram dos encontros 25 crianças. De acordo com os autores, todas as atividades foram acompanhadas de instrumentalidade lúdica, elaborados, para cada encontro, materiais que promovessem a interação coletiva.

Os autores revelam que, inicialmente, a perspectiva comportamentalista foi utilizada como forma de introdução “[...] para a tentativa de se alcançar os fundamentos da questão ambiental que, indubitavelmente, está na mercantilização da produção realizada pelo sistema capitalista” (Zonetti; Sant’ana, 2016, p. 9). Dessa forma, foram desenvolvidos, pelas crianças, brinquedos através do reaproveitamento de materiais recicláveis. Foram elaborados robôs como sugestão de uma das crianças participantes.

Ao final da elaboração, foi realizada uma eleição para a escolha de nomes para os robôs que, segundo os autores, fomentou o debate democrático, aproveitando-se do período de eleições presidenciais no país, no ano de 2014. A discussão junto às crianças propiciou a reflexão sobre como determinados interesses econômicos influenciam as escolhas dos sujeitos sociais, os quais podem ser levados a um convencimento ideológico que não corroboram para uma melhoria das condições de vida e do meio ambiente.

Além disso, o projeto contemplou atividades de visita ao Jardim Zoobotânico de Franca, apresentação em *slides* de fotos acerca do resultado da extração exacerbada de elementos naturais, bem como a realização de um abaixo assinado ao Centro de Referência em Assistência Social de Franca, São Paulo, reivindicando a utilização de copos de longa duração.

Por fim, os autores concluem que o debate e o processo de conscientização política ficaram evidente na medida em que as crianças traziam elementos para problematizar a questão ambiental a partir de “[...] suas vivências concretas de um bairro pobre e periférico” (Zonetti; Sant’ana, 2016, p. 11).

Assim, evidencia-se que o trabalho dos/as profissionais perpassa por uma atuação político-pedagógica da temática ambiental, contribuindo para o fomento da consciência crítica do público-alvo sustentado em atividades lúdicas que fomentem a gestão democrática e a reflexão sobre os problemas socioambientais globais e locais, buscando a interação coletiva e a problematização da realidade por esses sujeitos sociais em formação.

O artigo 2, intitulado *educação ambiental e serviço social: os desafios do exercício profissional junto à rede pública de ensino*, das autoras Rebeca Gomes de Oliveira Silva, Mikaelle Gondim Cordeiro e Erica Paula Elias Vidal de Negreiros (2016), trata de um relato de experiência profissional do Serviço Social na Secretaria de Meio Ambiente e Sustentabilidade da Prefeitura do Recife, no setor de educação ambiental, realizando o acompanhamento de projetos de Educação Ambiental inseridos no programa *Educar para uma Cidade Sustentável*, criado em 2013.

Segundo Silva, Cordeiro e Negreiros (2016), o programa *Educar para uma Cidade Sustentável* era composto por diferentes linhas de ação, entre elas a “educação ambiental nas Instituições de Ensino”, a qual tinha como objetivo formar educadores ambientais que atuassem a partir de uma compreensão sobre as problemáticas ambientais, abarcando os problemas locais (entorno da escola), bem como os problemas globais/planetários. Entre os profissionais da equipe multiprofissional do programa estavam os/as assistentes sociais. O trabalho realizado pelo Serviço Social se constituía de acompanhamento e monitoramento de projetos vinculados ao referido programa.

No monitoramento, de acordo com as autoras, foi identificada uma tendência nas intervenções de uma *Educação Ambiental instrumental* (ver capítulo 3), vertente esta que responsabiliza de forma individual os sujeitos sociais pela destruição da natureza, desvinculando-a das determinações sócio-históricas. Na observação das autoras, identificou-se que as atividades dos projetos, muitas vezes, foram pensadas considerando apenas o espaço escolar (local), limitando-se à singularidade das ações, bem como foi observado que as atividades tinham como centralidade a busca pela mudança de comportamento, “[...] desconsiderando as determinações que constroem a realidade, as quais vão para além das atitudes individuais” (Silva; Cordeiro; Negreiros, 2016, p. 9).

Como apontam Silva, Cordeiro e Negreiros (2016), de maneira crítica, imbuídas do pensamento de Loureiro (2006), essa perspectiva fomenta a propagação da lógica do capital, uma vez que a proposta de “enfrentamento” se configura como uma proposta reformista, de administração da questão ambiental, isentando a organização e estrutura do modo de produção capitalista.

Desse modo, o trabalho das autoras, baseado na perspectiva Transformadora e Emancipatória da educação ambiental, buscou incentivar, junto aos professores, o fomento para a consciência crítica na elaboração e realização das atividades educativas com os alunos da rede pública de ensino, no sentido de ultrapassar a imediatividade das problemáticas ambientais, como fica evidenciado no trecho a seguir:

Ao realizar o nosso monitoramento, salientamos a importância de transpor os muros da escola, refletindo sobre as problemáticas em sua relação com o sociometabolismo do capital, buscando o diálogo com o global e com a vizinhança (local). De acordo com o projeto elaborado pela própria escola, a qual escolhe qual tema deseja trabalhar, buscamos dialogar sobre as problemáticas, expondo as suas mediações com a frenética expansão da produção capitalista (Silva; Cordeiro; Negreiros, 2016, p. 9).

Entre as atividades realizadas pelas autoras está o acompanhamento do desenvolvimento do projeto, observando as atividades realizadas, a articulação de parcerias com outras instituições para o fortalecimento das ações, bem como a realização do debate crítico e interdisciplinar sobre o tema meio ambiente. Foram realizadas visitas periódicas a 23 escolas municipais do Recife. O Serviço Social era responsável pela RPA 1 e RPA 2 (Regiões Político-Administrativas)¹².

De acordo com análise das autoras, a busca pelo aprofundamento crítico do debate da Educação Ambiental nas escolas, realizado pelo Serviço Social, revelou resultados positivos, conforme frisam:

Determinadas escolas conseguem ir além de seus muros, relacionando o ambiente escolar com o entorno e o movimento global, conseguindo problematizar a questão do lixo, da poluição dos rios, do mangue e da falta de áreas verdes no entorno das escolas, como também em toda a cidade. Desse modo, incentivamos a realização de um diagnóstico socioambiental a fim de identificar os problemas ambientais existentes no local, relacionando-as ao contexto global, considerando as múltiplas dimensões que compõem a realidade (Silva; Cordeiro; Negreiros, 2016, p. 10).

Ademais, Silva, Cordeiro e Negreiros (2016) enfatizam que as instituições de ensino, no desenvolvimento dos projetos, iniciaram articulações com organizações da sociedade civil, no sentido de ampliar e fortalecer as ações, a exemplo de articulações com associações de moradores e movimentos em defesa de áreas verdes, assim como associações de catadores e movimento de mulheres. Também foram implementadas ações junto à comunidade escolar¹³, incentivando a participação e controle social por parte dos moradores, na busca por garantir maior qualidade nos serviços prestado à população, fomentando o exercício da cidadania, a exemplo da elaboração de uma carta coletiva direcionada ao prefeito solicitando melhorias para os bairros.

Esse movimento revela a compreensão da Educação Ambiental articulada fundamentalmente à sua intrínseca dimensão política, realizando uma intervenção que objetiva a mudança estrutural, isto é, não limitando-se à práxis de reiteração da ordem vigente, na busca por uma mudança individual do comportamento dos sujeitos, como se a mudança do cenário de destrutividade e desigualdades socioambientais pudesse ser superada

¹² De acordo com o Observatório do Trabalho DIEESE (2022), as Regiões Político-Administrativas (RPAs), como o próprio nome já revela, são divisões político-administrativas. Elas são divididas em seis (6) e englobam noventa e quatro (94) bairros localizados na cidade de Recife.

¹³ A comunidade escolar é composta pelos professores e profissionais que atuam nas escolas, como, por exemplo, psicólogos e assistente sociais, mas também pelos estudantes, pais e/ou responsáveis. Além disso, em um conceito ampliado de comunidade escolar se considera, também, a associação de moradores, as entidades comunitárias e os sujeitos atuantes que residam no entorno da escola.

pelos próprios sujeitos que sofrem as consequências, ao mesmo passo que culpabiliza as classes subalternizadas por tal cenário.

Por fim, vale destacar que as autoras demarcam sua vinculação ao fazer pedagógico que tem como horizonte o projeto ético-político-profissional, defendendo que sua afirmação no cotidiano da prática perpassa pelo desafio de identificar as mediações que vinculam a problemática ambiental às determinações essenciais da desigualdade social, associando à lógica destrutiva da ordem capitalista. Com isso, o Serviço Social, imbuído do caráter pedagógico da profissão, tem a possibilidade de contribuir para uma reflexão crítica sobre a questão ambiental, objetivando a formação de sujeitos políticos atuantes na sociedade, os quais podem – a partir desse conhecimento – reivindicar direitos socioambientalmente negados, como o acesso e usufruto à água, por exemplo, mas, também, por uma outra forma de sociabilidade.

O artigo 3, *Serviço Social e Educação Ambiental: a experiência no projeto de extensão Serviço Social e Educação Ambiental do Centro Universitário Estácio da Amazônia*, das autoras Erika Santos Costa e Lady Mara Lima de Brito (2016), apresenta um relato de experiência no projeto de extensão Serviço Social e educação ambiental (PROSSEA), com enfoque na contribuição do assistente social como educador ambiental.

A pesquisa, de caráter qualitativo, apresenta a experiência de estágio vivenciada no PROSSEA, no ano de 2015, em Boa Vista, Roraima. Inicialmente, Costa e Brito (2016) salientam a compreensão do momento de crise ambiental experimentada no Brasil e no mundo, em decorrência da destrutividade ambiental incontrolável, em suas palavras, na busca por mais capital. Diante desse cenário, as autoras informam que a Educação Ambiental foi apontada como a melhor estratégia de enfrentamento ao agravamento dos problemas socioambientais, afirmando que “[...] é através da educação que o homem é sensibilizado a agir respeitando o meio ambiente” (Costa; Brito, 2016, p. 3).

Essa afirmação das autoras termina por reduzir a educação a um instrumento de sensibilização dos sujeitos, limitando-se à compreensão da educação como práxis vinculada a um mero repasse de informações e valores a serem absorvidos, não problematizados. Ou seja, a uma prática pedagógica que se circunscreve à mudança das subjetividades tendo em vista a necessidade de alteração do comportamento dos sujeitos em busca de uma “ética sustentável”, sem, no entanto, discutir e problematizar as determinações estruturais da ordem destrutiva do capital. Sobre isso, Loureiro (2011, p. 74) adverte que uma atuação que se limita à instrumentalização e à sensibilização para a problemática ambiental promove, na verdade, a

falsa ideia de um capitalismo “[...] verde e universal em seu processo de reprodução, ignorando-se, assim, seus limites e paradoxos na viabilização de uma sociedade sustentável”.

Na análise levada a efeito por Costa e Brito (2016, p. 4), é por meio da educação ambiental que o indivíduo reflete sobre o uso inadequado da natureza, e da mesma forma contribui para a disseminação da temática ambiental, “[...] garantindo a melhor qualidade de vida para si e gerações futuras”. As autoras creditam à educação a sensibilização para a mudança de valores, imprimindo, desta forma, uma visão limitada e subjetivista acerca da Educação Ambiental. Por outro lado, vale destacar que as autoras apontam que a questão ambiental “[...] engloba aspectos econômicos, políticos, culturais e sociais de determinadas sociedades” (2016, p. 3), o que, contraditoriamente, também aponta para uma análise crítica.

Ainda nesse contexto, Costa e Brito (2016) reconhecem que a questão ambiental vem se constituindo como espaço de atuação do/a assistente social, e que este, como educador ambiental, contribui no processo de sensibilização dos sujeitos sociais, como fica evidenciado no trecho que se segue: “Assim sendo, o assistente social vem assumindo debates positivos como educador ambiental na medida em que articula ações, projetos e atividades educacionais voltadas para a conservação do meio ambiente” (Costa e Brito, 2016, p. 4).

Desse modo, as autoras compatibilizam com as perspectivas conservadora e/ou conservacionista acerca da Educação Ambiental, as quais têm em comum a centralidade na mudança individual dos sujeitos perante a questão ambiental, incorrendo na culpabilização dos indivíduos, conscientemente ou não, uma vez que deposita as expectativas de transformação social na mudança de comportamento. Assim como corroboram com o discurso de conservação da natureza, o qual carrega em seu cerne a problemática dicotomia na relação homem-natureza, explicada nos capítulos anteriores, que tende a distanciar os sujeitos da própria natureza, como se cuidar/conservar a natureza não fizesse parte da própria conservação da vida humana, ou seja, como se a natureza/meio ambiente fosse parte distinta da humanidade.

No item do texto sobre a experiência de estágio no projeto de extensão Serviço Social e educação ambiental (PROSSEA), as autoras relatam que o projeto de extensão surgiu em 2013, contando com 13 estagiárias no ano de 2015, no período vespertino. No momento da elaboração do trabalho, em 2016, o projeto já contava com 30 estagiárias por semestre, devido ao aumento da demanda institucional do Centro Universitário Estácio da Amazônia, divididas entre os turnos da tarde e da noite. O PROSSEA era o único projeto do centro universitário que discutia as problemáticas ambientais. Conforme Costa e Brito (2016, p. 5), a missão do projeto era atuar na sensibilização dos “[...] acadêmicos e comunidades adjacentes com

programas e ações de caráter socioeducativo na conservação do meio ambiente”, revelando, mais uma vez, a vinculação à perspectiva conservacionista.

O projeto atuou em parceria com o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) do Bairro União, tendo como público-alvo crianças e adolescentes do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI), bem como os idosos. O projeto também atuou em duas escolas: Escola Municipal Francisco Cássio de Moraes e na Escola Estadual Fernando Granjeiro de Menezes, voltado para as crianças do Ensino Fundamental.

As autoras concluem o trabalho destacando o desafio do/a assistente social na sua atuação vinculada às ações pedagógicas, como palestras, oficinas educativas e rodas de conversa, e finalizam apontando que o/a profissional de serviço social fornece bases para o fortalecimento de ações ambientais com a perspectiva da garantia de acesso à qualidade de vida, pautada na conservação e preservação do meio ambiente.

Nesse sentido, apreendemos da discussão formulada que as autoras partem de uma análise que evidencia as contradições que fundamentam a questão ambiental, articulando-a às suas dimensões econômicas, sociais, políticas e culturais; porém, quando partem para a compreensão do seu enfrentamento através da Educação Ambiental, terminam por incorrer a uma perspectiva conservadora e conservacionista na medida em que trabalham apenas com a ideia da sensibilização dos indivíduos sociais e com a mudança de valores e comportamentos perante a questão ambiental.

Iniciando a análise dos artigos da JOINPP, o artigo 4, de título *Gestão pública do meio ambiente e Educação Ambiental: um relato de experiência sobre monitoramento e avaliação no contexto do licenciamento*, das autoras Lívia Gregório Vasconcelos, Thainara Guimarães Ribeiro e Renata Lisboa de Matos (2015), trata da experiência de estágio em Serviço Social no âmbito da gestão pública do meio ambiente, em um programa de Educação Ambiental no licenciamento, vinculado a um projeto de extensão universitária executado pela Universidade Federal de Sergipe.

O artigo teve como objetivo despertar o debate acerca da avaliação e do monitoramento e destacar a importância desses elementos nas políticas públicas, em especial, na política de Educação Ambiental no licenciamento. Além disso, possibilitou identificar a atuação do/a assistente social nesse espaço, partindo da experiência do estágio supervisionado em Serviço Social.

No tópico sobre *Questão ambiental e gestão pública do meio ambiente* constata-se a perspectiva crítica adotada pelas autoras sobre a questão ambiental, uma vez que a vinculam ao sistema capitalista e ao processo de mercantilização da natureza. Nessa direção,

Vasconcelos, Ribeiro e Matos (2015) empreendem crítica substantiva ao papel do Estado enquanto legitimador do sistema do capital na medida em que favorece uma maior apropriação dos recursos naturais pelo capital.

No item sobre *Licenciamento e Educação Ambiental*, Vasconcelos, Ribeiro e Matos (2015) enfatizaram o licenciamento ambiental como um importante mecanismo de gestão ambiental pública da Política Nacional de Meio Ambiente, visto que a licença é uma previsão legal posta aos empreendimentos ou atividades poluidoras. Nesse sentido, a participação popular emerge com premissa e característica do licenciamento, como apontam as autoras, evidenciando a importância desse espaço para as populações atingidas pelo empreendimento licenciado. No entanto, as autoras reconhecem que essa participação popular ocorre de forma limitada, com poucos participantes.

De acordo com Vasconcelos, Ribeiro e Matos (2015), entre os condicionantes impostos pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA) estão os programas e projetos de educação ambiental que são voltados para as populações atingidas pelos empreendimentos licenciados, no sentido de mitigar e compensar esses sujeitos pelos impactos causados. Nessa direção, as autoras, fundamentadas no pensamento de Mészáros, afirmam que a Educação Ambiental no licenciamento, atravessada por uma perspectiva crítica, permite a realização de uma educação que vai para além do capital. Ou seja, é capaz de se constituir enquanto um instrumento político que tenta romper com a reprodução dos interesses dominantes de manutenção da ordem, promovendo a consciência política para:

[...] a participação efetiva que não só apontam para o questionamento das bases produtivas da questão ambiental, mas também viabilizem a construção de meios pelos quais será construída uma nova lógica de uso dos recursos ambientais, de caráter mais igualitário e racional (Vasconcelos; Ribeiro; Matos, 2015, p. 4).

Com isso, as autoras do trabalho partem de uma perspectiva de Educação Ambiental crítica e emancipatória no espaço do licenciamento ambiental, revelando a possibilidade de efetivação de uma intervenção no espaço do monitoramento e avaliação, com o objetivo de transformação social, e em defesa de uma sociedade em que o usufruto dos recursos da natureza seja democraticamente garantido.

No item sobre a experiência de estágio em Serviço Social no Programa de educação ambiental (PEA) no licenciamento, no projeto de extensão da Universidade Federal de Sergipe, as atividades do/a assistente social se vinculam às ações no âmbito da supervisão e

assessoria a partir da inserção na equipe de supervisão pedagógica. Essa Supervisão Pedagógica tinha como objetivo, conforme Vasconcelos, Ribeiro e Matos (2015, p. 7), contribuir para a formação e capacitação “[...] dos profissionais envolvidos e dar suporte no planejamento e execução das atividades [...]”, constituída de objetivos específicos no plano de trabalho, tais como:

- 1) Organizar as oficinas de capacitação, planejamento e avaliação das ações da equipe do projeto de extensão inserido no PEA; 2) Organizar atividades formativas demandadas pelas diferentes equipes envolvidas no projeto de extensão; 3) Assessorar equipes envolvidas no projeto de extensão quanto ao estabelecimento de estratégias de intervenção a partir de avaliações contínuas da realidade encontrada; e 4) Supervisionar as atividades de monitoramento das ações do projeto de extensão (Vasconcelos; Ribeiro; Matos, 2015, p. 8).

Nesse sentido, o projeto de intervenção do estágio em Serviço Social, elaborado e executado dentro da Supervisão Pedagógica, teve como objetivo geral elaborar uma proposta de monitoramento das ações previstas no plano de trabalho da supervisão, e como objetivos específicos foram:

- 1) Suscitar a discussão do monitoramento nas políticas públicas e ressaltar a importância deste nas ações do Programa; 2) Pensar e propor metas e indicadores para a Supervisão Pedagógica; 3) Construir instrumentos de verificabilidade para as metas e indicadores propostos; 4) Aplicar os instrumentos elaborados e avaliar as ações da Supervisão Pedagógica (Vasconcelos; Ribeiro; Matos, 2015, p. 8).

Cabe ressaltar, também, que as autoras Vasconcelos, Ribeiro e Matos (2015) reconhecem o caráter contraditório do espaço da Educação Ambiental e do licenciamento, posto que representam, por um lado, a ampliação da defesa e do debate acerca do direito a um meio ambiente saudável; e, por outro lado, representam a garantia da exploração perdulária pelo capital dos recursos da natureza.

Por fim, as autoras destacam que a avaliação e o monitoramento de políticas, programas e projetos vêm sendo um espaço crescente de atuação de assistentes sociais, o qual requer uma ampliação do tema dentro da categoria profissional sob “[...] uma perspectiva crítica e politizada” (Vasconcelos; Ribeiro; Matos, 2015, p. 11), fortalecendo a importância desses espaços como espaços de controle democrático que possibilitem ganhos à classe trabalhadora.

O artigo 5, e último dos anais, intitulado *O processo formativo na Educação Ambiental crítica: a experiência do conselho gestor do PEAC*, dos autores Ana Régina Santos Oliveira, Elaine Souza da Silva, Daniel Nakabayashi, Francisco Vieira do Nascimento Neto e

Marcia Ribeiro Silva (2015), teve como objetivo discutir a importância dos espaços formativos em um Programa de educação ambiental (PEA), mais especificamente o trabalho de mitigação realizado pela equipe técnica do Projeto de Pesquisa e Desenvolvimento Social com o conselho gestor no âmbito do Programa de educação ambiental com Comunidades Costeiras (PEAC).

Os autores, inicialmente, já demarcam sua perspectiva crítica acerca da Educação Ambiental quando, imbuídos do pensamento de Loureiro (2012), realizam uma crítica para a Educação Ambiental que se volta para a transmissão de conhecimentos e apenas à sensibilização dos sujeitos, deslocando o ser humano da sua relação orgânica com a natureza, como se este fosse alheio ao meio, e não sua parte constitutiva. Vinculados à perspectiva histórico-dialética, Oliveira *et al.* (2015) destacam sua análise crítica sobre o movimento da história e a relação homem-natureza, como se evidencia no trecho a seguir:

Não podemos tratar as mudanças sociais superficialmente, sem considerar o movimento real da história, numa visão descontextualizada. Afinal, é preciso entender a relação homem-natureza a partir da sua dimensão histórica e perceber que é quando o homem começa a produzir mais do que necessita para sobreviver (produção excedente), que começa os primeiros passos para a degradação ambiental. Sabemos, por exemplo, que o consumo de recursos naturais pela indústria tem sido muito mais impactante para o meio ambiente do que o que se processa individualmente; logo, é preciso enxergar que a disputa pelo acesso aos recursos naturais não está isenta de interesses econômicos e, portanto, não pode ser indistintamente pensada, em se tratando de avaliar seus impactos e consequências (Oliveira *et al.*, 2015, p. 3).

Sobre a Educação Ambiental no licenciamento, mais uma vez, Oliveira *et al.* (2015) revelam a perspectiva atrelada à educação crítica/transformadora ao defenderem que esta tem como objetivo promover a participação dos sujeitos políticos afetados pelos impactos socioambientais e, nesse sentido, faz-se necessário ações que promovam processos de aprendizagem no sentido de desenvolver capacidades que permitam os sujeitos sociais atuarem de forma efetiva na formulação, implementação e avaliação dos programas e ações ambientais. Ainda de acordo com os autores, a Educação Ambiental no licenciamento necessita contemplar um diálogo acessível aos diferentes sujeitos, escolarizados ou não, para que se realize de forma democrática e participativa, respeitando, também, as culturas e saberes locais, caminhando sob as práticas da educação popular.¹⁴

¹⁴ Conforme afirma Machado (2012, p. 152): “[...] educação popular constitui-se um paradigma educativo sistematizado por Paulo Freire que visa contribuir com o processo de conscientização e mobilização das classes subalternas a partir de uma teoria referenciada na realidade, na valorização dos saberes populares e de uma base ética e política voltada para a transformação social”.

No item sobre a Educação Ambiental crítica, no Programa de educação ambiental com Comunidades Costeiras (PEAC), base empírica, as autoras relatam a experiência da Educação Ambiental desenvolvida no programa, através do Projeto de Pesquisa e Desenvolvimento Social na Bacia do Sergipe/Alagoas, onde é possível identificar o objetivo e o trabalho desenvolvido pelo Serviço Social, uma das profissões que compõem essencialmente a equipe de assessoria do projeto.

O objetivo da Educação Ambiental no PEAC está voltado para a organização de espaços de debate sobre a questão ambiental, “[...] bem como o desenvolvimento do trabalho coletivo, a partir das experiências dos envolvidos no processo de gestão ambiental, além do estímulo à autonomia e à formação política dos grupos sociais de base” (Oliveira *et al.*, 2015, p. 6). As autoras destacam uma atuação atrelada à Educação Ambiental crítica, no sentido de romper com a Educação Ambiental conservadora, fomentando o debate político e a organização popular.

A atuação do Serviço Social, compreendendo as formas de efetivação da Educação Ambiental crítica no contexto de assessoramento do conselho gestor, segundo Oliveira *et al.* (2015), desenvolvia-se em processos formativos de diferentes tipos: assessoria às reuniões ordinárias, realizadas mensalmente, espaço onde se discutia temas relacionados ao programa, à gestão pública do meio ambiente e à realidade das comunidades; cursos de capacitação, contando com a presença de facilitadores que ministravam cursos que englobavam assuntos relacionados às realidades socioambientais vividas nas comunidades, resultando na formação de conselheiros, como lideranças comunitárias; grupos de trabalho (GTs) utilizados para discussões mais aprofundadas de temas que surgiam durante as reuniões ordinárias, utilizando textos de referência e materiais didáticos, assim como por meio de articulação institucional com a presença de convidados; intercâmbios com o objetivo de articular e conhecer as experiências no Brasil com grupos organizados ou atividades que se relacionassem com a vivência das comunidades representadas pelo conselho gestor; e acesso a políticas públicas, representando o assessoramento de algumas associações que os conselheiros fizessem parte em suas comunidades para possibilitar o acesso às políticas públicas por meio de editais ou chamadas públicas de financiamento de atividades produtivas existentes na localidade.

Por fim, as autoras concluem que a experiência no conselho gestor do PEAC, dentro de uma perspectiva crítica, necessita ser pautada em uma atuação baseada na análise sócio-histórica do contexto social, político e econômico, possibilitando um processo educativo que permita algumas incursões nos processos decisórios que ocorrem no cotidiano dos conselheiros do programa em busca da transformação social.

Diante das análises dos cinco trabalhos, identificamos os campos de atuação do Serviço Social, bem como as políticas que permitem a vinculação dos/as assistentes sociais e estudantes, em formação (período de estágio), à Educação Ambiental. Ademais, identificamos as perspectivas adotadas pelas/os profissionais e/ou estudantes de Serviço Social acerca da Educação Ambiental no exercício profissional, como se evidencia no Quadro 1.

Quadro 1 – Campos de trabalho, campos de estágio, políticas e perspectivas

ARTIGO	AUTORAS/ES	CAMPOS DE TRABALHO	CAMPOS DE ESTÁGIO	POLÍTICA (S)	PERSPECTIVAS
1	Vitor Moretti Zonetti e Raquel Santos Sant'ana	CRAS	_____	Assistência Social	Crítica
2	Rebeca Gomes de Oliveira Silva, Mikaelle Gondim Cordeiro e Erica Paula Elias Vidal de Negreiros	Secretaria de Meio Ambiente	_____	Meio ambiente e Educação	Crítica
3	Erika Santos Costa e Lady Mara Lima de Brito	_____	Projeto de extensão universitária: CRAS e escolas	Assistência Social e Educação	Instrumental/ Conservadora
4	Lívia Gregório Vasconcelos, Thainara Guimarães Ribeiro e Renata Lisboa de Matos	_____	Projeto de extensão universitária: Assessoramento, Monitoramento e Avaliação	Meio ambiente (licenciamento)	Crítica
5	Ana Régina Santos Oliveira, Elaine Souza da Silva, Daniel Nakabayashi, Francisco Vieira do Nascimento Neto e Marcia Ribeiro Silva	_____	Projeto de extensão universitária: Assessoramento, Monitoramento e Avaliação	Meio ambiente (licenciamento)	Crítica

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Entre os cinco trabalhos analisados, quatro dialogam com a perspectiva crítica e emancipatória da Educação Ambiental. Os trabalhos que apontam para uma perspectiva crítica de Educação Ambiental têm como pressuposto fundamental a indissociabilidade entre a questão social e a questão ambiental, denunciando que a segunda é resultado da lógica intrinsecamente destrutiva do modo de produção capitalista. Para os/as autores/as, isso significa reconhecer o caráter sócio-histórico da questão ambiental, o que faz com que se posicionem contrários à perspectiva individualizadora e conservadora.

Dentro disso, outro elemento em comum entre os trabalhos é a crítica a visão individualizada e instrumental de Educação Ambiental, que tem como centro motor a culpabilização dos sujeitos sociais, sobretudo às classes subalternas, pela destruição da natureza. O objetivo desta perspectiva é a mudança individual de comportamento dos sujeitos, sem realizar as devidas mediações com os contextos sociais, econômicos, éticos e culturais. Essa perspectiva responsabiliza as camadas mais pauperizadas pela transformação da realidade, escamoteando as raízes fundamentais da destrutividade socioambiental e da desigualdade no usufruto dos recursos da natureza.

Outros dois elementos comuns que identificamos em tais trabalhos é a compreensão da dimensão política da Educação Ambiental como elemento-chave para a reflexão crítica sobre os fundamentos da questão ambiental, defendendo que este debate se constitui como uma das possibilidades efetivas de contribuição do/a assistente social na Educação Ambiental. Assim como, o fomento à participação social e a gestão democrática. Todos eles se direcionam ao fortalecimento dos processos de mobilização social junto ao público-alvo das ações, incentivando a participação social como uma das finalidades da Educação Ambiental emancipatória.

Entretanto, identificamos, também, que apenas um dos trabalhos mencionados realizaram importante crítica ao papel do Estado capitalista como um legitimador do avanço da destrutividade ambiental e da dilapidação dos recursos naturais, o que compreendemos como uma crítica necessária e relevante para análise histórico-dialética da realidade social.

Além disso, as análises permitiram identificar as mediações¹⁵ do exercício profissional no espaço da Educação Ambiental, bem como os desafios – postos à profissão – que expressam um cenário no qual impera a lógica da mercantilização dos recursos naturais e da vida. De modo sintetizado, observamos esses desafios na Quadro 2:

Quadro 2 – Mediações e desafios de atuação

MEDIACÕES	DESAFIOS DE ATUAÇÃO
Trabalho social com famílias: ações socioeducativas e de sensibilização (palestras, encontros e oficinas)	Enfrentamento ao conceito de Desenvolvimento Sustentável

¹⁵ Atribuimos por *mediação* o que Pontes (2022) aponta como uma categoria que articula as determinações e processos sociais universais aos singulares, na forma dialética de compreender a realidade social. Por isso, chamamos de mediações do exercício profissional aquelas que materializam/objetivam o fazer profissional junto à Educação Ambiental.

Monitoramento, assessoramento, supervisão técnica e avaliação de projetos (formação política e capacitação de profissionais)	Enfrentamento à perspectiva comportamentalista
Articulações políticas e organizativas com a sociedade civil e movimentos sociais	Reduzir o debate da EA apenas para o espaço local
Fomento à mobilização social e comunitária (controle social)	_____

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Os trabalhos revelaram uma atuação pautada em processos político-pedagógicos, os quais se vinculam aos mecanismos de conscientização e organização política, por intermédio de ações socioeducativas (elaboração de oficinas, debates, encontros) sobre a questão ambiental, articulações políticas e organizativas com movimentos sociais e organizações da sociedade civil, assim como no assessoramento e monitoramento de projetos e programas de Educação Ambiental, fortalecendo a dimensão ético-política da profissão, articuladas às dimensões teórico-metodológica e prático-operativa.

Entre os cinco trabalhos analisados, dois revelaram uma atuação do Serviço Social vinculada às práticas educativas propriamente ditas, de realização de oficinas e palestras. Dentro disso, Abreu e Cardoso (2009) afirmam que a função pedagógica do Serviço Social é fundante da sua própria história, a qual possui uma estreita relação com as práticas educativas que, nos primórdios da profissão, vinculavam-se, predominantemente, à necessidade de controle das classes dominantes para adesão irrestrita aos processos de produção e reprodução social sustentadas na exploração econômica e dominação ideológica sobre o trabalho. Porém, com o processo de renovação crítica da profissão, entre os anos de 1980 e 1990, sustentado no projeto ético-político profissional, evidencia-se a tendência de práticas educativas que se contrapõe à lógica anterior, as quais têm como horizonte o estabelecimento de vínculos e compromissos com a perspectiva societária das classes subalternas.

Nesse sentido, a função pedagógica desempenhada pela categoria de assistentes sociais “[...] inscreve a prática profissional no campo das atividades educativas formadoras da cultura, ou seja, atividades formadoras de um modo de pensar, sentir e agir, também entendido como sociabilidade” (Abreu; Cardoso, 2009, p. 1). Essa função pedagógica, portanto, é exercida pela categoria como condição inerente e constitutiva que, diante do

terreno contraditório das relações sociais estabelecidas, ora responde aos interesses do capital, ora responde aos interesses das classes trabalhadoras e subalternas.

Os outros três trabalhos se vincularam aos processos de assessoramento, monitoramento e supervisão. Dois destes últimos apontam essa vinculação, posto que, baseados em experiências de estágio supervisionado, de acordo com Matos (2009), demonstram que a Universidade é um espaço privilegiado para o assessoramento, apesar de não ser uma exclusividade desse lugar, podendo ocorrer nos mais diversos espaços sócio-ocupacionais. Fundamentado no pensamento de autoras como Vasconcelos (2008), Matos (2009, p. 9) afirma que:

[...] a assessoria/consultoria seria um desdobramento de uma relação mais próxima entre a Academia e o meio profissional, por meio da disciplina “Estágio Supervisionado”. Pois é no trabalho de supervisão que os docentes envolvidos tomam contato com a realidade institucional e, a partir daí, podem pensá-la e problematizá-la. E, também, nesse processo, é possível ao assistente social tomar contato (e interagir) com o debate posto na Academia.

Em continuidade ao pensamento de Matos (2009), o autor destaca, no âmbito das competências profissionais, outras duas frentes de assessoria: 1) a que *se desenvolve junto à gestão de políticas sociais*, na qual os/as assistentes sociais prestam assessoria aos diferentes sujeitos envolvidos, “[...] como aos gestores públicos, privados e filantrópicos; aos conselhos tutelares, conselhos de direitos e de políticas; aos profissionais que atuam nos setores públicos e privados; aos movimentos sociais; entre outros (Matos, 2009, p. 9); 2); e a que *se desenvolve na organização dos usuários*, porém, é pouco explorada pelos assistentes sociais. “Essa rica frente pode ser desenvolvida no bojo das atividades que os profissionais de Serviço Social desenvolvem nos seus locais de trabalho” (Matos, 2009, p. 9).

Apesar de realizarmos essa demarcação em relação aos trabalhos que se apresentam como propostas de atuação do Serviço Social junto à Educação Ambiental, observamos que existe um entrelaçamento entre as mediações do exercício profissional, ou seja, as atividades atreladas ao monitoramento e assessoramento se utilizam também das práticas socioeducativas na realização de palestras, reuniões, capacitações e formações, e vice-versa. As ações socioeducativas se utilizam da dimensão do planejamento e também do monitoramento, dada as devidas proporções de cada particularidade daquelas atividades.

Conclui-se, a partir dos relatos de experiências, que o Serviço Social, enquanto uma profissão calcada em um projeto ético-político de transformação social em essência, ou seja, pautado na valorização da vida humana, em defesa da liberdade em seu caráter emancipatório,

na defesa e garantia das distribuições das riquezas socialmente produzidas, tem a possibilidade e os fundamentos para trilhar os caminhos do exercício profissional sob a perspectiva de uma Educação Ambiental que se coloque para além das estruturas (im)postas pela lógica perversa do capital. Desse modo, os 11 princípios fundamentais do Código de Ética profissional se alinham aos objetivos de uma Educação Ambiental transformadora, são eles:

I. Reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes – autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais; II. Defesa intransigente dos direitos humanos e recusa do arbítrio e do autoritarismo; III. Ampliação e consolidação da cidadania, considerada tarefa primordial de toda sociedade, com vistas à garantia dos direitos civis sociais e políticos das classes trabalhadoras; IV. Defesa do aprofundamento da democracia, enquanto socialização da participação política e da riqueza socialmente produzida; V. Posicionamento em favor da equidade e justiça social, que assegure universalidade de acesso aos bens e serviços relativos aos programas e políticas sociais, bem como sua gestão democrática; VI. Empenho na eliminação de todas as formas de preconceito, incentivando o respeito à diversidade, à participação de grupos socialmente discriminados e à discussão das diferenças; VII. Garantia do pluralismo, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas, e compromisso com o constante aprimoramento intelectual; VIII. Opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero; IX. Articulação com os movimentos de outras categorias profissionais que partilhem dos princípios deste Código e com a luta geral dos/as trabalhadores/as; X. Compromisso com a qualidade dos serviços prestados à população e com o aprimoramento intelectual, na perspectiva da competência profissional; XI. Exercício do Serviço Social sem ser discriminado/a, nem discriminar, por questões de inserção de classe social, gênero, etnia, religião, nacionalidade, orientação sexual, identidade de gênero, idade e condição física (Código de Ética, 1993, p. 23).

Os trabalhos revelaram, por fim, a possibilidade efetiva de vinculação do Serviço Social à perspectiva de *Educação Ambiental crítica/emancipatória*. Ademais, destacam a importância deste profissional nas ações/projetos e programas de Educação Ambiental, promovendo a reflexão crítica sobre os fundamentos da questão ambiental, assim fortalecendo a perspectiva democrática e de participação/organização política.

4.2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EXERCÍCIO PROFISSIONAL: ANÁLISE DOCUMENTAL DAS DISSERTAÇÕES EM SERVIÇO SOCIAL

A dissertação 1, de título *A Política de educação ambiental no município de Belém: um olhar do Serviço Social*, elaborada pela autora Tereza Cristina Oliveira Rodrigues, de 2001, da Universidade Federal do Pará (UFPA), teve como objetivo central analisar a Política de educação ambiental do município de Belém, a partir da sua inserção em projetos de extensão e pesquisa na UFPA, refletindo sobre a intervenção do/a assistente social no tocante

à Educação Ambiental. A autora partiu de um trabalho de campo que elegeu três órgãos que atuam na área, foram eles: Fundação Escola Bosque (FUNBOSQUE), Fundação Parques de Áreas Verdes de Belém (FUNVERDE) e Secretaria Municipal de Habitação (SEHAB). Além disso, a autora buscou tecer contribuições no avanço do debate da Educação Ambiental dentro da categoria profissional.

O primeiro ponto versa sobre o processo de inserção da autora no campo de estudo. A inserção da autora ocorre no projeto de extensão intitulado *Assessoria às Organizações Sindicais e Comunitárias Rurais no município de Barcarena-PA*, atuando no campo da Educação Ambiental com os moradores de um território impactado por um projeto ambiental, chamado Caulim, do município referido, que fomentou a iniciativa da pesquisa. Dessa forma, desde já podemos observar que, assim como as análises dos anais, as experiências do Serviço Social na Educação Ambiental vêm se materializando nos processos de mobilização e organização social, o que vem possibilitando e indagando profissionais a realizar reflexões sobre essa prática.

Abreu e Cardoso (2009) revelam que a mobilização social e a organização da classe trabalhadora são expressões das práticas educativas desenvolvidas nos diferentes espaços sócio-ocupacionais do/a assistente social, os quais constituem os processos de “[...] participação social, formulados e implementados de formas diferenciadas pelas classes sociais fundamentais – burguesia e proletariado – na luta pela hegemonia na sociedade” (2009, p. 2).

Mesmo não sendo uma atribuição privativa dos/as assistentes sociais, a mobilização social e a organização dos sujeitos se configuram como elementos constitutivos e inerentes à prática profissional como condição indispensável para a concretização da intervenção. Assim sendo, esses processos se apresentam na atuação dos/as profissionais de Serviço Social na Educação Ambiental, uma vez que se vinculam à sua dimensão político-pedagógica, na qual possibilita uma intervenção crítica sobre o debate ambiental, caminhando sob a perspectiva do direito, da justiça social e da emancipação humana.

Nesse sentido, Rodrigues (2001), no decorrer do trabalho, demarca sua compreensão sobre educação ambiental, a qual precisa compor um entendimento ampliado sobre meio ambiente, ou seja, articulado aos fatores políticos, sociais, econômicos, éticos, culturais e ecológicos. Segundo Rodrigues (2001), uma leitura ampliada da categoria meio ambiente possibilita uma reflexão crítica sobre a problemática ambiental, fazendo com que os fatores

sociais e econômicos se articulem aos fatores ecológicos, devendo, portanto, potencializar mudanças democráticas, seja a educação em seu modo formal ou não¹⁶.

A autora defende que a Educação Ambiental deve ser trabalhada e compreendida como uma política social que tenha “[...] como premissa a formação de cidadãos conscientes e participativos que reivindiquem seus direitos na sociedade” (Rodrigues, 2001, p. 13). Ademais, atenta que as ações de Educação Ambiental precisam ser norteadas por uma perspectiva política, porém restringe a compreensão acerca do conteúdo da práxis de Educação Ambiental para busca e reivindicação de direitos, não enxergando a potencialidade, também, da transformação desta realidade sociodestrutiva.

Rodrigues (2001), para compreender como se processava a Educação Ambiental no município de Belém enquanto uma política social, analisou documentos da FUNBOSQUE, FUNVERDE e SEHAB, os quais expressavam as concepções e propostas referentes à Política de educação ambiental no município, assim como os fundamentos e o conteúdo das ações de Educação Ambiental. A autora também realizou levantamento do número de assistentes sociais que atuavam nos órgãos supracitados perante a Educação Ambiental, o que constatou que apenas na Secretaria Municipal de Habitação (SEHAB) existiam assistentes sociais. Foram identificadas onze assistentes sociais, das quais quatro realizavam atividades diretamente relacionadas com o tema e, com isso, realizou entrevistas em busca de compreender qual a concepção dos/as profissionais sobre a Educação Ambiental.

De acordo com a pesquisa de Rodrigues (2001), a educação ambiental na SEHAB, único órgão com a presença de assistentes sociais, era executada como um eixo político que norteia Projetos Sociais de Participação Comunitária, destacando que não existia um projeto de Educação Ambiental específico do Departamento Social. Segundo relato de uma das assistentes sociais, entrevistada por Rodrigues (2001), a necessidade de implementação de ações de Educação Ambiental surgem do cotidiano de sua ação profissional, a qual aponta como atividades/ações a realização de parcerias com os demais órgãos, como a FUNVERDE, para a realização de oficinas de formação e capacitação, bem como promoção de cursos de horta comunitária, como parceria realizada com a Secretaria Municipal de Meio Ambiente (SESMA).

¹⁶ De acordo com as definições de Gohn (2006, p. 28) acerca da educação formal e não formal (ou informal), seguem explicações: “[...] a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização – na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados; e a educação não formal é aquela que se aprende ‘no mundo da vida’, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianos”.

Como aponta outra assistente social, também entrevistada pela autora, quando perguntada sobre a contribuição do/a assistente social perante a Educação Ambiental, relata que acredita ser uma contribuição pautada na organização comunitária, em trabalho educativo; porém, ressalta que ainda visualiza ações fragmentadas na área, ações muito pontuais. Uma terceira assistente social entrevistada por Rodrigues (2001) reforça a concepção da profissional anterior, ressaltando que o papel fundamental do/a assistente social na Educação Ambiental é a participação comunitária, defendendo que o/a profissional exerce um papel educativo importante.

Dessa forma, Rodrigues (2001) conclui que as assistentes sociais entrevistadas defendem que a educação ambiental deve ser trabalhada como uma política de prioridade, a qual requer um esforço e investimento na capacitação teórico-metodológica para melhor intervir sobre a realidade social. Outro elemento percebido pela autora é o fato de que a educação ambiental, em tal período histórico de elaboração da dissertação, está em plena expansão enquanto frente de atuação profissional do Serviço Social, o que requer, mais uma vez, uma maior qualificação por parte da categoria profissional.

A leitura e análise da pesquisa de Rodrigues (2001), elaborada no início dos anos 2000, demonstra o início das problematizações sobre a atuação do/a assistente social perante a demanda sobre a questão ambiental, revelando a necessidade de sistematização das concepções e ações de Educação Ambiental exercidas pela categoria, uma vez que enquanto espaço de atuação em ascensão provoca inquietações e reflexões sobre o fazer profissional. A autora aponta, inicialmente, para um posicionamento crítico sobre a compreensão da categoria meio ambiente e problemática ambiental, mesmo que as discussões acerca das diferenciações de se pensar e fazer Educação Ambiental ainda se encontrem incipientes para as profissionais.

No entanto, Rodrigues (2001, p. 83), ao concluir a pesquisa, aponta, de forma um pouco restrita, o entendimento do papel do/a assistente social nessa atuação, afirmando que:

[...] este profissional tem como responsabilidade assumir o exigente papel que cabe ao Serviço Social, no plano da educação ambiental, de contribuir para a proteção do meio ambiente, ou seja, assegurar direitos humanos e sociais, respaldados através de sua práxis social.

A autora termina por restringir a atuação profissional à pauta da conservação e proteção do meio ambiente, assim como da garantia de direitos, o que, por si só, não seria um equívoco, porém limita a possibilidade de uma atuação que se pautar também no movimento de desvelamento das raízes que fundam a questão ambiental, no compromisso ético-político de construção de uma sociabilidade para além das amarras do capital.

A dissertação 2, de título *A questão ambiental e o trabalho das assistentes sociais nos programas socioambientais das empresas*, da autora Paula Raquel Bezerra Rafael, do ano de 2008, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), teve como objetivo cerne debater o trabalho das assistentes sociais no interior dos programas e projetos socioambientais nas empresas em Pernambuco. A pesquisa da autora revela que é no âmbito da educação que o Serviço Social vem desenvolvendo suas atividades no enfrentamento da questão ambiental. A pesquisa da autora emerge a partir da experiência em um projeto de pesquisa intitulado *Da rua para a fábrica: a indústria de reciclagem, o trabalho dos catadores de lixo e a mediação do Estado*, desenvolvido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas sobre o Trabalho (GET), do Departamento de Serviço Social, da UFPE.

Rafael (2008) buscou analisar a intervenção dos/as assistentes sociais no interior das empresas e programas empresariais que atuassem na área ambiental, posto que identificou que é no campo das empresas que as profissionais de Serviço Social desenvolviam atividades de caráter ambiental em Pernambuco. Nesse sentido, para realizar a pesquisa de “[...] conhecer a natureza do trabalho do Serviço Social na gestão ambiental das empresas em Recife, analisando os seus marcos referenciais e os objetivos de sua prática” (Rafael, 2008, p. 14), a autora realizou uma pesquisa documental e de campo. Analisou, então, trabalhos publicados por assistentes sociais do IX e X ENPESS, bem como realizou entrevistas com treze (13) assistentes sociais das empresas: Petrobrás, GDK AS, Companhia Pernambucana de Energia (CELPE), Autarquia de Manutenção e Limpeza Urbana do Recife (EMLURB), Companhia Pernambucana de Saneamento (COMPESA), Companhia Hidroelétrica do São Francisco (CHESF), Autarquia de Saneamento da Cidade do Recife (SANEAR) e Serviço Geológico do Brasil (CPRM).

A autora utilizou tais procedimentos metodológicos para compreender os elementos que informam a prática profissional, bem como as tendências da intervenção no campo da gestão ambiental no ambiente empresarial. Nesse movimento, identificou que é sobretudo no campo da Educação Ambiental que atuam os/as assistentes sociais nas empresas. Rafael (2008) afirma, ainda, que tal fato ocorre devido à vinculação histórica que o Serviço Social tem com os processos de organização da cultura, o que também ficou evidenciado quando analisamos os anais dos eventos do CBAS e JOINPP.

Rafael (2008) destaca a perspectiva de análise que está circunscrita na totalidade social e compreensão das contradições das relações sociais existentes, as implicações econômicas, ideológicas e mediações políticas. Sob essa perspectiva crítica, a autora identificou, na pesquisa, que a Educação Ambiental no âmbito das empresas tem um lugar de centralidade

dentro de programas e projetos através da realização de campanhas educativas, seminários e oficinas, que, em sua maioria, se sustentam em uma visão ecologista acerca da questão ambiental, e pensa o enfrentamento a partir da mudança individual de comportamento dos sujeitos. Porém, Rafael (2008, p. 87) afirma que a Educação Ambiental:

[...] não está fadada a uma concepção conservadora, instrumental, de caráter exclusivamente cultural e comportamental. Ela possui uma dimensão contraditória, como as demais práticas sociais, e pode ser objeto de disputa tanto dos setores conservadores quanto de progressistas da sociedade.

A autora, revelando seu entendimento e perspectiva ideopolítica crítica acerca da Educação Ambiental, aponta que é nesse terreno de disputa nos processos pedagógicos que o Serviço Social é chamado a intervir no interior da gestão socioambiental das empresas. Na pesquisa, Rafael (2008) identificou, nos trabalhos analisados, dois (2) enfoques teóricos do/a assistente social sobre a questão ambiental: 1) uma abordagem de *corte ecologista*, a qual direciona o caminho da transformação na base do desenvolvimento tecnológico, de novas técnicas, bem como na mudança comportamental dos sujeitos, na formação de novos hábitos e atitudes como objetivos da Educação Ambiental. Essa perspectiva remonta para uma compreensão da falta de consciência dos sujeitos perante a preservação do meio ambiente; 2) uma *abordagem crítica*, que vincula a questão ambiental à ordem social estabelecida, considerando os fundamentos da crise ecológica como resultado do próprio modo de funcionamento do sistema capitalista.

De acordo com Rafael (2008), os trabalhos analisados que discutiam a Educação Ambiental, em sua maioria, demonstraram um alinhamento ao fomento da Educação Ambiental comportamentalista, fundamentada na mudança de hábitos para a construção de uma sociedade sustentável. Ademais, a pesquisadora destaca que “[...] a existência de duas vertentes analíticas sobre o tema reflete o tom do debate em curso na sociedade, polarizado entre uma leitura de cunho ecológico e outra que atribui às relações sociais o agravamento da ‘questão ambiental’” (Rafael, 2008, p. 94).

Rafael (2008), então, aponta que os trabalhos analisados apresentam a Educação Ambiental como objeto de políticas, sejam elas públicas ou privadas, as quais constituem-se em espaços de trabalho para o/a assistente social, o que, para a autora, justifica o debate acerca da Educação Ambiental na maioria dos trabalhos, os quais realizam o fomento ao debate tanto nos processos de formação como no exercício profissional nas diversas áreas, como educação, saúde, meio ambiente, infância e juventude, entre outros. O tema da

Educação Ambiental é entendido, conforme sua pesquisa, como um tema que atravessa todas as áreas de atuação do Serviço Social, sendo materializada como prática pedagógica que atinge/ou busca atingir melhores condições de vida dos sujeitos sociais e um desenvolvimento de sociedade mais sustentável.

A autora identificou, também, na pesquisa, que as intervenções do/a assistente social no campo ambiental não se diferenciam tanto daquelas desenvolvidas em outras áreas, pois se apresentam vinculadas às:

[...] intervenções voltadas a administração institucional, gestão de programas e projetos, sendo estas atreladas às tradicionais formas de atuação pautadas em ações pedagógicas de caráter educativo e orientador, subsidiadas por uma gama de conhecimentos e de atribuições que dão suporte à profissão (Rafael, 2008, p. 98).

Mais uma vez, assim como a análise desenvolvida por Rodrigues (2001), a autora revela que a atuação desenvolvida pelo Serviço Social no campo ambiental tem se vinculado sobretudo às atividades e ações pedagógicas, o que tem demonstrado a importância do debate crítico sobre Educação Ambiental, visto que a categoria profissional tem a possibilidade de incidir nos processos de conscientização e politização do debate sobre a relação sujeito-natureza junto ao seu público-alvo, os quais são os mais diversos segmentos da sociedade.

Por fim, Rafael (2008) destaca que, no caso do Serviço Social vinculado às empresas supracitadas, verificou-se duas demandas em específico, foram elas: 1) Mobilização da comunidade para o funcionamento adequado, manutenção e conservação dos serviços prestados (como aderir à coleta seletiva, uso adequado da água, energia, adaptação para a construção de obras de gasoduto, pavimentação etc., assim como a utilização correta do esgotamento sanitário); e 2) Disseminação de normas e condutas relacionadas à preservação do meio ambiente, atrelado aos objetivos da empresa com o ideário do desenvolvimento sustentável. Nesse sentido, a autora conclui e esclarece que:

Em ambos os casos, o Serviço Social se faz essencial. Ele é invocado como elemento formador de uma dada cultura, seja vinculada, diretamente, à participação dos indivíduos nos projetos implementados pelas instituições, seja no papel destes na preservação da natureza, como agentes multiplicadores de práticas sustentáveis (Rafael, 2008, p. 104).

Desse modo, a compreensão por parte da instituição sobre a função desempenhada pelo/a profissional de Serviço Social na área ambiental, por vezes, é aquela em que sua contribuição se insere no movimento de controle das classes subalternas, ou seja, de ajustamento dos comportamentos frente aos problemas ambientais, informando e “educando”

os usuários a manusear certos serviços, como se exemplifica a questão do saneamento básico. Dizer para uma população usar adequadamente o esgotamento sanitário cuja maioria não possui tal serviço adequado ou suficiente é o exemplo claro da desvinculação do contexto social e econômico em que se inserem esses sujeitos. Assim, reduz-se a dimensão política da Educação Ambiental a um mero instrumento domesticador, esvaziado de problematizações e reflexões mais aprofundadas sobre os problemas ambientais os mais diversos, sejam eles locais ou globais, promovendo, com isso, ações educativas sem impacto social efetivo.

A dissertação 3, intitulada *Por uma política de Educação Ambiental para as cidades amazônicas: uma reflexão para o Serviço Social*, da autora Jacqueline Tatiane da Silva Guimarães, do ano de 2011, da Universidade Federal do Pará (UFPA), teve como objetivo analisar a compreensão dos/as assistentes sociais acerca da dimensão ambiental no espaço urbano da Amazônia, inseridos/as nas principais intervenções urbanísticas de Belém, estando entre eles o Projeto Portal da Amazônia, Macrodrenagem da Estrada Nova e o Projeto de Urbanização da Vila Barca. O foco de pesquisa da autora se moveu sobre o trabalho social em projetos habitacionais e de urbanização, referenciados acima, os quais tinham a Educação Ambiental como uma das ações de caráter socioeducativo, o que indicava a centralidade do debate ambiental pelo poder público, bem como a importância e compreensão do/a assistente social sobre essa demanda na região amazônica.

Guimarães (2011) realizou uma pesquisa de caráter exploratório utilizando a pesquisa bibliográfica, documental e de campo, entrevistando assistentes sociais de instituições responsáveis pela política urbana no município de Belém, foram elas: Secretaria Municipal de Habitação (SEHAB), Construtora UNI Engenharia, empresa à época responsável pela execução dos projetos físicos de urbanização do município, e a Construtora EFECCE, responsável pelos projetos técnicos sociais. O interesse pela pesquisa da autora se relaciona com a sua experiência de estágio na SEHAB, onde acompanhou palestras e cursos destinados às comunidades inseridas no projeto de urbanização e habitação da Vila da Barca e das Malvinas, observando que, como destaca, “[...] as ações de educação ambiental já tinham um roteiro de atuação preparado antes mesmo de conhecer a realidade, sendo temas escolhidos unilateralmente” (Guimarães, 2011, p. 13).

Além disso, para aprofundar o tema, Guimarães (2011) desenvolveu uma pesquisa de monografia intitulada *Refletindo a educação ambiental desenvolvida nos Projetos de Urbanização – um enfoque no Projeto de Urbanização das Malvinas*, movimento em que contribuiu para o entendimento da Educação Ambiental enquanto política pública, e, em suas palavras, como “[...] mero critério que deve ser seguido pelos projetos do trabalho social [...]”

(2011, p. 14). Dessa forma, o objeto de pesquisa da dissertação buscou refletir sobre a prática e o discurso do/a assistente social no espaço da urbanização e habitação, principalmente no tocante à elaboração de projetos sociais que exigem Educação Ambiental.

De acordo com Guimarães (2011), destacando as particularidades desse trabalho na Amazônia e suas cidades, a procura dos/as profissionais de Serviço Social na realização de projetos que exigem participação popular e controle social é evidente, “[...] com forte apelo a profissionais que tenham experiências de trabalho com as comunidades, a fim de realizarem ações de caráter socioeducativo” (2011, p. 94). Para exemplificar essa atuação, a autora utiliza a política habitacional que, na realização de programas e projetos, exige o trabalho social, e um dos profissionais mais requisitados é o assistente social para compor a equipe multiprofissional, composta por engenheiros, psicólogos, pedagogos e sociólogos.

No tempo histórico de elaboração da pesquisa de Guimarães (2011), a SEHAB, órgão promotor da política de habitação que elabora os projetos técnico, físico e social, executava o programa de Erradicação de Palafitas, do governo federal, por meio do Ministério das Cidades, para urbanizar áreas alagadas ou alagáveis em Belém. Vale destacar que o órgão financiador do programa era a Caixa Econômica Federal, a qual estabelecia diretrizes e orientações para a execução dos trabalhos.

A autora entrevistou assistentes sociais que trabalhavam no Projeto de Trabalho Técnico Social (PTTS) em diferentes projetos habitacionais do município de Belém para identificar a centralidade do debate ambiental nas atividades de educação ambiental. Ademais, é importante apontar que no PTTS existem eixos de atuação, como a mobilização e a organização comunitária, educação sanitária e ambiental, participação popular, capacitação profissional e geração de renda, os quais envolvem atividades de reuniões, visitas domiciliares, plantão social, oficinas, cursos, palestras, entre outros.

Já adentrando à análise crítica da autora sobre a realização de tais atividades, Guimarães (2011) enfatiza que é importante estar atento para o modo como são realizadas essas ações, posto que “[...] apesar de estarem inseridas em uma política que se pretende democrática, e visualizar o caráter de durabilidade e de longo prazo, devem atender prazos e aprovações para o recebimento de recursos financeiros para a sua realização” (2011, p. 101). A autora, em outras palavras, informa que apesar das atividades se proporem democráticas, diante dos prazos curtos, aligeirados, isso implica no comprometimento da qualidade e desenvolvimento do trabalho social.

Guimarães (2011) também atenta para o caráter disciplinador e centralizador das decisões dessas ações, identificado nos relatos das assistentes sociais entrevistadas, uma vez

que esse caráter se materializa, primeiramente, no próprio planejamento das ações socioeducativas:

[...] em que o projeto é elaborado antes mesmo da realidade social ser conhecida pelos gestores, estando pouco passíveis de modificações, devendo responder mais às exigências do agente financiador, que objetiva seguir as principais linhas da política urbana (pelo menos no nível formal), em detrimento das escolhas e necessidades da população [...] (Guimarães, 2011, p. 101).

Como relatado por uma assistente social entrevistada pela autora, na maioria das vezes, os projetos elaborados muito raramente sofrem alterações, pois precisam ser executados logo. Outra assistente social entrevistada por Guimarães (2011) enfatiza que as propostas são muito fechadas, com orientações para palestras e cursos previamente estabelecidos.

Em relação à Educação Ambiental, segundo Guimarães (2011), também influenciada pela lógica aligeirada, seguindo as orientações do órgão financiador, deve “[...] documentar todas as suas ações, mostrando resultados imediatos por meios de relatórios e fotos, esquecendo-se do caráter de longo prazo das atividades socioeducativas” (Guimarães, 2011, p. 102). A autora também identificou que, diante da subordinação institucional, os conteúdos a serem trabalhados na Educação Ambiental acabam se tornando pontuais, superficiais. Em consequência disso, há um descrédito por parte da população do trabalho social, assim como dos próprios profissionais que executam as atividades, uma vez que as ações têm prazo curto de duração (Guimarães, 2011).

Outro elemento comum encontrado nas ações do trabalho social é, de acordo com Guimarães (2011), a reprodução de práticas disciplinadoras e de controle sobre as populações, a qual estabelece relações de caráter moralizador e de tutela entre os profissionais/técnicos e público-alvo, individualizando os problemas sociais e culpabilizando os sujeitos por suas vulnerabilidades e carências. Nesse sentido, a autora revela que uma das características limitadoras da Educação Ambiental no trabalho social “[...] é a sua realização junto à educação patrimonial e sanitária, que se referem aos usos e cuidados com a estrutura física dos imóveis. (Guimarães. 2011, p. 104). Desse modo, ainda segundo a autora, as intervenções se pautam em um caráter domesticador de condutas e comportamentos para adequar os sujeitos a uma “nova” realidade.

Além disso, conforme observação de Guimarães (2011, p. 104) sobre as falas das profissionais, a compreensão acerca da questão ambiental fica reduzida aos seus aspectos apenas naturais, “[...] além da percepção limitada da problemática ambiental no espaço

urbano à questão do lixo, situação que se refletirá no próprio planejamento da Educação Ambiental”. Essa observação da autora é de extrema relevância, uma vez que esse cenário de pouco ou nenhuma problematização da questão ambiental, desvinculada dos fatores sociais e econômicos da sociedade capitalista, assim como a limitação das práticas de Educação Ambiental ao problema do lixo são parte dos grandes desafios a serem enfrentados no pensar e agir dessa atuação.

Guimarães (2011) conclui, na pesquisa, que há uma ausência de reflexões teóricas por parte dos/as profissionais, falta de atualização sobre o tema, fazendo com que estes incorram aos discursos hegemônicos, os quais responsabilizam os sujeitos, e percebam a mudança individual de comportamento como principal solução, retirando o caráter social e político da problemática ambiental. A autora observou, também, que muitos profissionais se sentiam despreparados para atuar com esta demanda, identificando como um dos fatores que provocam as ações de Educação Ambiental mais pontuais.

Assim, a autora defende que a prática profissional do/a assistente social tem a possibilidade de refletir sobre a questão ambiental e suas expressões, contribuindo para o rompimento de valores e hábitos consumistas que fundamentam a sociedade do capital. No entanto, deve atentar àquelas estratégias de controle impostas a uma classe (à classe trabalhadora e subalterna), vista como a real vilã ou responsável pela crise ambiental atual, para que não seja reproduzida junto aos usuários. Para isso, o/a assistente social “[...] necessita se instrumentalizar sobre a temática e formar um discurso condizente com o histórico da profissão e com o projeto ético-político ainda em construção” (Guimarães, 2011, p. 117). Ademais, a autora aponta que a dimensão educativa apenas pode se concretizar na medida em que o/a profissional conheça a realidade vivida pelos sujeitos sem desvinculá-la da realidade social, do concreto, “[...] envolvendo, o campo político-ideológico enquanto espaço de atuação do assistente social” (Guimarães, 2011, p. 117).

A dissertação 4, intitulada *A implementação da política de Educação Ambiental do município de Florianópolis: novas demandas ao Serviço Social*, da autora Letícia Soares Nunes, do ano de 2012, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), teve como objetivo central analisar a implementação da Política de educação ambiental no município de Florianópolis (PMEA) e suas contradições, bem como tecer contribuições sobre a relação da Educação Ambiental e o Serviço Social. O interesse pelo tema da Educação Ambiental se relaciona com a experiência de Nunes (2012) em pesquisa intitulada *Situações de desastres: novas demandas e desafios ao trabalho interdisciplinar*, a qual recebia apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC).

Como o foco da pesquisa da autora é a análise da Política de educação ambiental no município de Florianópolis, nos detemos a analisar o item 2.2, do capítulo 2, da sua dissertação, que versa sobre as possibilidades de atuação do assistente social no âmbito das expressões da questão ambiental.

Nunes (2012), desde o início dos apontamentos, ressalta que a pesquisa vem de um esforço no sentido de consolidar a Educação Ambiental sob uma perspectiva dialética e crítica. Partindo dessa perspectiva, a autora destaca que a atuação do/a assistente social no campo da Educação Ambiental pode atuar no fomento à educação cidadã, “[...] articuladora de diferentes dimensões da vida social como constitutivas de novas formas de sociabilidade humana; contribui para ações de orientação, informação, formulação e execução dos programas de EA” (Nunes, 2012, p. 54). Nunes (2012) ainda afirma que a atuação do profissional de Serviço Social para desenvolver projetos de Educação Ambiental não precisa, necessariamente, vincular-se às secretarias de Meio Ambiente ou Educação, pois entende-se que a temática, por estar imbricada ao debate de classes e aos mecanismos de reprodução da sociabilidade capitalista, configura-se como “[...] um importante potencial de luta capaz de mobilizar indivíduos e sociedade, que deve perpassar todos os campos de atuação” (2012, p. 54).

O/a assistente social, ao se inserir nos mais diversos espaços sócio-ocupacionais, chamado a intervir nos processos de degradação ambiental, seja em secretarias como Habitação, Assistência Social, Meio Ambiente, Educação, entre outros, de acordo com Nunes (2012), necessita ter conhecimento e clareza das condições objetivas da sua prática. Desse modo, identifica-se os limites e as possibilidades de atuação no sentido de melhor enfrentar os desafios postos a essa atuação profissional, posto que, seja no âmbito público ou privado, o/a assistente social “[...] pode vir a se deparar com requisições cujos fins já foram previamente definidos e que, por vezes, os objetivos institucionais podem não coincidir com os objetivos profissionais” (Nunes, 2012, p. 55). Essa colocação da autora dialoga com a crítica realizada por Guimarães (2011) ao relatar que muitos programas, projetos e ações de Educação Ambiental, por vezes, têm propostas previamente definidas e fechadas, limitando-se às respostas institucionais ou aos órgãos financiadores em detrimento do conteúdo e dos objetivos verdadeiramente transformadores de uma Educação Ambiental cidadã.

Nunes (2012) alerta que, para o/a assistente social que atua nos programas de EA, é necessário compreender as mais variadas correntes de pensamento acerca do debate sobre Educação Ambiental, no movimento de desmistificar a ideia/consenso sobre a elaboração de uma proposta apenas de Educação Ambiental utilizada por todos os profissionais que atuam

perante a questão ambiental. É necessário o entendimento dessa diversidade de pensamento e prática de Educação Ambiental, assegura Nunes (2012), para desvelar os fundamentos de propostas distintas de Educação Ambiental, compreender seus paradigmas, finalidades e influências nas práticas individuais e coletivas, em outras palavras, conhecer a essência da sua natureza teórica e política, para o/a assistente social não incorrer nas armadilhas de uma visão pragmatista e comportamentalista do tema.

Dessa forma, o Serviço Social necessita estar atento às ações/práticas de cunho autoritário, com perspectiva psicologizante e moralista sobre a questão ambiental. Partindo da EA crítica, transformadora/emancipatória, segundo Nunes (2012), rompe-se com os discursos que responsabilizam os sujeitos, principalmente as camadas mais subalternizadas, pelas expressões da questão ambiental, evitando-se soluções unilaterais como a mudança individual de comportamento. A autora defende que as ações profissionais atuem em processos de Educação Ambiental as quais sejam direcionadas à transformação do conjunto das relações sociais, “[...] possibilitando, assim, instituir novas relações dos seres humanos entre si e com a natureza, mediante a construção de outro projeto de sociedade” (Nunes, 2012, p. 58).

Assim, Nunes (2012) conclui a pesquisa informando que para a construção desse caminho com base no pensamento crítico não existe manual a ser seguido, porém, faz-se necessárias as problematizações e reflexões tanto no plano teórico quanto no plano prático para o fomento de uma intervenção propositiva, crítica,

[...] com ações sustentadas nos eixos teórico-metodológico, ético-político e técnico-operativo, onde o projeto ético-político do Serviço Social constitui ferramenta essencial e referência a todos os profissionais que buscam imprimir um diferencial de qualidade neste terreno (Nunes, 2012, p. 58).

Por fim, a autora aponta que existem diferentes estratégias de mediações na busca pela transformação nas diversas expressões da questão socioambiental nas intervenções profissionais, as quais atravessam o diálogo interdisciplinar, a mobilização e a organização das comunidades, da sociedade civil organizada, com articulações políticas para os diversos serviços socioambientais, como moradia, saneamento etc., no sentido de que os sujeitos sociais intervenham nos espaços institucionais e nas instâncias de controle social, tendo como horizonte de atuação os processos de universalização dos serviços, programas e políticas sociais. Ademais, essa atuação busca fomentar o protagonismo dos sujeitos e “[...] sua participação efetiva na tomada das decisões que são fundamentais para a compreensão dos problemas socioambientais, uma vez que a qualidade do ambiente influi consideravelmente na qualidade de vida dos seus moradores” (Nunes, 2012, p. 59).

A dissertação 5, intitulada *Serviço Social e Educação Ambiental: um estudo da Associação de Proteção e Preservação Ambiental (APPA) de Araras/SP*, da autora Andréa Aparecida da Silva Anitelli, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, defendida no ano de 2017, teve como objetivo central a atuação da APPA, buscando compreender a intervenção do terceiro setor nas ações de Educação Ambiental, sob a perspectiva do/a assistente social. Enquanto um dos objetivos específicos, a autora realiza uma reflexão sobre as possibilidades de trabalho do/a assistente social frente aos problemas ambientais, contribuindo em ações educativas. É sobre esse aspecto que realizaremos nossa análise.

Anitelli (2017) adverte, inicialmente, que a sociedade atual, pautada no individualismo, é resultado do modo de organização da sociedade capitalista, consubstanciada por uma produção desenfreada, a qual tem como consequência inerente a exploração e a espoliação dos recursos naturais. No entanto, a autora toma como solução a necessidade de uma “[...] transformação de valores [...]” (Anitelli, 2017, p. 63). A autora continua sua defesa apontando que, no presente século XXI, vivenciamos “[...] uma grande crise ética e de inversão de valores” (Anitelli, 2017, p. 65). Nesse sentido, de acordo com Anitelli (2017), haveria a necessidade de uma mudança de paradigma.

Desse modo, a autora inicia a sua análise sob o prisma da crítica à estrutura das relações sociais destrutivas, porém, incorre no equívoco de perceber a solução para o enfrentamento dessas relações através da mudança apenas de valores, como se estes fossem forjados isoladamente, desvinculados das relações sociais concretas. Mais à frente, entra em contradição quando afirma que o real problema dessas relações sociais destrutivas é que são fruto de uma crise ética e de valores, mais uma vez isolando a dimensão ética e de valores como alheios às relações organicamente capitalistas. Ou seja, como se fosse possível, dentro de um sistema em que a lógica imperante é a da criação de mais-valor por meio da exploração incansável, uma outra ética que fosse “humanizadora”. Sobre isso, Barroco (2010, p. 157) esclarece que no sistema do capital existe “[...] um *ethos*¹⁷ dominante, que expressa as necessidades objetivas de (re)produção da vida social: o modo de ser capitalista ou *ethos* burguês”. Continua a autora:

O modo de ser capitalista é fundado em uma sociabilidade regida pela mercadoria, ou seja, em uma lógica mercantil, produtora de comportamentos coisificados, expressos na valorização da posse material e espiritual, na competitividade e no individualismo; um modo de ser regido a atender às necessidades desencadeadas pelo mercado (Barroco, p. 157).

¹⁷ Conjunto de valores, hábitos e costumes sociais (Barroco, 2010).

Nessa direção, Anitelli (2017) termina por corroborar com o pensamento conservador, e isso se evidencia quando a autora aponta o papel do Serviço Social nas ações educativas de Educação Ambiental, na passagem que se segue:

O profissional de Serviço Social pode promover ações que visem o preenchimento desta lacuna ética existente na sociedade, atuando com ações de cunho educativo que visem uma mudança no entendimento e no comportamento da população, uma vez que o caráter ético é inerente a esta profissão (Anitelli, 2017, p. 66).

A autora, ao defender uma atuação por parte do/a assistente social nas ações educativas pautadas na mudança de comportamento dos sujeitos, acaba por reproduzir uma perspectiva individualizada e moralizadora sobre o enfrentamento da problemática ambiental. Sobre essa perspectiva moralizadora, vale realizar um paralelo com as contribuições de Abreu (2016) acerca do que a autora atribui de pedagogia da “ajuda”, inicialmente reproduzida pelo Serviço Social no início dos anos de 1940, no seu processo de institucionalização em um contexto de conformação do capitalismo monopolista no país. Abreu (2016) aponta que a pedagogia da “ajuda” parte de um viés que naturaliza as relações sociais estabelecidas e, dessa forma, compreende os problemas sociais do ponto de vista individual e moralizador, ou seja:

[...] as necessidades dos indivíduos deixam de ser consideradas em seus aspectos objetivos, que reclamam resposta material, para serem dificuldades subjetivas ou incapacidades de aproveitamento adequado das condições materiais garantidas pela sociedade (Abreus, 2016, p. 112).

Destarte, historicamente, o Serviço Social é requisitado e acionado a atuar junto às classes trabalhadoras e subalternas para atuar no controle dos comportamentos, por isso se faz necessária uma reflexão aprofundada da relação homem-natureza no sentido de evitar a reprodução de discursos e práticas que responsabilizam, de forma isolada, o público-alvo das ações educativas. Estas devem ser pautadas em um sentido emancipatório, revelador e desmistificador das injustiças e desigualdades socioambientais.

Dando continuidade à análise, Anitelli (2017, p. 66) aponta algumas das possibilidades de atuação educativa que abordem o tema sobre o que se refere a “assuntos ambientais”. A autora, então, aponta os CRAS como espaços que possibilitam encontros e discussões sobre os desastres ambientais, os quais promovem consequências mais gravosas às populações pauperizadas. Destaca que esse tipo de atuação deve ter como horizonte as ações preventivas.

Vale destacar que, por fim, Anitelli (2017, p. 88) encerra as conclusões destacando sua compreensão sobre a função desempenhada pelo/a assistente social, a qual “[...] pode

trabalhar como agente multiplicador de ideais de respeito e preservação ambiental”, o que por sua vez, assim como Rodrigues (2001), restringe a atuação profissional a uma perspectiva meramente conservacionista.

A dissertação 6, de título *O trabalho do assistente social e a questão socioambiental: dimensão educativa em perspectiva*, elaborada por Antonio Inácio da Silva, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, de 2018, teve como objetivo central conhecer o trabalho dos/as assistentes sociais que desempenham ações de caráter socioambiental na cidade de Barretos-SP, tendo em vista apreender as possibilidades e os desafios da intervenção profissional nessa área. Nesse sentido, o autor Silva (2018) tinha como pressuposto de pesquisa a ideia de que o/a assistente social pode contribuir qualitativamente com a questão socioambiental, uma vez que a sociedade e o meio ambiente são objetos de trabalho profissional, “[...] seja por meio da dimensão educativa do trabalho social, por legislação ambiental específica como a Educação Ambiental, ou por meio da gestão de políticas públicas” (Silva, 2018, p. 17).

Silva (2018), para apreender o objeto de pesquisa, realizou um levantamento de órgãos governamentais e não governamentais vinculados às ações socioambientais da cidade de Barretos-SP na tentativa de identificar assistentes sociais que atuassem na área socioambiental. O autor identificou apenas duas assistentes sociais, uma de vínculo efetivo na Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento Físico e Territorial, e outra de uma instituição não governamental, chamada Associação Promocional da Família.

Silva (2018) realizou uma entrevista com as duas profissionais, na qual elaborou algumas perguntas relevantes, as quais parafraseamos aqui: 1) como as profissionais compreendiam a questão socioambiental? 2) quais as demandas relacionadas à questão ambiental se apresentavam no cenário da cidade? 3) como concebem a participação da sociedade no enfrentamento das problemáticas apresentadas? 4) como as profissionais compreendem a atuação do/a assistente social frente à questão ambiental? 5) quais as contribuições à profissão oferecem frente à questão socioambiental? e, por fim, 6) o Serviço Social tem liberdade para criar as ações ou deve seguir algum roteiro imposto pela instituição a qual se vincula?

Diante destas perguntas, o autor chegou a algumas respostas. Diante da pergunta 1, Silva (2018, p. 92) apreendeu que as profissionais entendem a questão socioambiental vinculada à questão social, ou seja, “[...] não se limitam ao contexto ambiental e somam o contexto social em suas reflexões”. Nesse sentido, apontam como importante compreender as particularidades do território, este compreendido como um lugar onde comporta vivências,

significados e identidades individuais e coletivas. Desse modo, o autor, corroborando com as profissionais, enfatiza que essa reflexão é extremamente necessária e relevante para a atuação perante a questão ambiental, uma vez que contribui para evitar generalização e homogeneização da prática, características estas que promovem projetos e ações de Educação Ambiental de cunho manualesco, como se pudessem "se encaixar" a todas as realidades.

Acerca desta reflexão a qual realizamos, somamo-nos à contribuição de Loureiro (2008) quando este adverte sobre a importância de compreender e considerar a particularidade dos espaços/cotidianos dos indivíduos sociais, no trecho que se segue: “As grandes transformações históricas só se concretizam quando são incorporadas ao modo de vida das pessoas e à sua existência cotidiana, vinculando o particular ao público, o microsocial ao macrosocial” (2008, p. 132).

Sobre a pergunta 2, as profissionais entrevistadas revelam a Silva (2018) algumas expressões da questão socioambiental no município de Barretos-SP, como a problemática de espaços industriais se concentrarem nos bairros periféricos, como uma forma de expressar a desigualdade socioambiental, com demanda maior de descarte de lixo com grande teor de poluição, assim como problemas advindos de enchentes, saneamento básico, entre outras. Com isso, queremos dar destaque à percepção do autor Silva (2018, p. 94) perante a demanda do descarte do lixo, o qual tende a conceber como uma iniciativa de toda a sociedade, “[...] pois a sociedade que consome em demasia é a mesma que descarta de forma incorreta”. Compreendemos que a responsabilização apenas da sociedade, de forma generalizada, sem demarcação de classe, sem realizar as devidas mediações com os processos sociais da produção e reprodução do lixo, termina por incorrer em uma visão unilateral da questão.

Sobre a pergunta 3, em relação à participação da população, as profissionais revelam ao autor sua suma importância; no entanto, pontuam que essa participação ainda se faz de modo pontual, pouco significativa, necessitando ser mais estimulada. Uma delas destaca, ainda, essa participação no fomento à criação de cooperativas e artesãos. Em relação à pergunta 4, as profissionais afirmam que o/a assistente social é indispensável nessa atuação, uma vez que este profissional atua no fomento à consciência e à responsabilidade coletiva, inclusive porque compreende a questão ambiental não desvinculada do seu caráter social, econômico, político; não apartado dos interesses de classe. Esse seria o diferencial do/a profissional do Serviço Social.

Nessa direção, sobre as contribuições do/a assistente social neste campo, em resposta à pergunta 5, as autoras revelam para Silva (2018) que essas se apresentam no processo de informação e conscientização, e que tem na educação ambiental essa oportunidade de

trabalhar a consciência crítica dos sujeitos, bem como o “consumo consciente”. Sobre este conceito, já realizamos uma crítica no capítulo anterior, visto que existe um limite nessa perspectiva. Entretanto, enfatizam que na educação ambiental a atuação do/a profissional deve evitar premissas de uma educação bancária, as quais tendem a verticalizar as relações com os sujeitos público-alvo das ações, como se “quem leva” o conhecimento fosse detentor de todos os saberes, “levando luz” aos que ainda não alcançaram.

Ademais, sobre a liberdade e autonomia no fazer profissional 6, a profissional de vínculo público e efetivo revela que as sugestões têm sempre de obedecer às normativas e roteiro de atividades previamente estabelecidas pelos órgãos financiadores, sob pena de rejeição do projeto proposto. Já a profissional de vínculo não governamental diz ter maior autonomia de trabalho “dentro da ordem institucional”, com as limitações que sempre se apresentam, porém tem maior liberdade de criar ações e propor novas atividades.

O autor Silva (2018), apesar de afirmar sua vinculação à perspectiva marxista, conclui sua pesquisa enfatizando que o lugar do/a assistente social nessa atuação se circunscreve à conscientização dos cidadãos e cidadãs, os quais são os principais responsáveis pela transformação da realidade socioambiental atual, corroborando, desse modo, um viés instrumental/conservador, como fica evidenciado no trecho que se segue:

Assim sendo, o profissional assistente social pode contribuir nessa tarefa de conscientização da sociedade para ver os problemas relacionados à questão socioambiental de outra maneira, e que se sinta responsável e participe dessa mudança, cada cidadão deve dar sua contribuição para essa mudança, pois o consumo e o descarte constante não são realizados somente por fábricas e usinas, vem também dos munícipes e é justamente este cidadão conscientizado que será capaz de reverter esse preocupante panorama socioambiental (Silva, 2018, p. 116).

A partir das análises das dissertações, podemos identificar que as tendências político-pedagógicas dos autores/as mesclam entre as perspectivas conservacionista, crítica/emancipatória e instrumental/conservadora de educação ambiental, como ilustrado no Quadro 3:

Quadro 3 – Perspectivas adotadas

DISSERTAÇÕES	PERSPECTIVAS
1	Conservacionista
2	Crítica
3	Crítica
4	Crítica

5	Instrumental/Conservadora
6	Instrumental/Conservadora

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Esse cenário reflete a disputa ideológica e teórico-política perante a questão ambiental da própria sociedade, reverberada nos processos de atuação do/a assistente social – os quais não estão apartados das discussões e influências teóricas e políticas deste cenário.

Diante das disputas ideopolíticas acerca da educação ambiental, o Serviço Social vem encontrando diversos desafios para romper com a perspectiva instrumental que permeia, predominantemente, esse campo, revelando, por vezes, uma abordagem de educação ambiental de corte comportamentalista que responsabiliza os sujeitos das camadas mais pauperizadas pelos problemas socioambientais dos quais eles mesmos são afetados. Isto ocorre, por exemplo, no enfrentamento da questão do saneamento básico, no qual o fazer pedagógico se circunscreve à disseminação de normas e condutas para o uso “adequado” do esgotamento sanitário, bem como para o manejo correto do lixo urbano. Tais ações reduzem a problemática para a órbita da responsabilidade apenas individual e, desse modo, terminam por escamotear as desigualdades socioambientais enfrentadas pelos indivíduos sociais. Aqui, utilizamos a nossa experiência de estágio como exemplo desses processos.

A análise dos trabalhos de dissertação nos possibilitou identificar mediações da atuação do Serviço Social vinculadas à educação ambiental, as quais, por vezes, se repetem, tendo como base a análise dos anais de eventos supracitados, dentre os quais podemos destacar a mobilização social e comunitária e as atividades socioeducativas de oficinas, seminários e palestras. Porém, diferente das dissertações, os anais destacaram uma maior presença da atuação do/a assistente social vinculada aos processos de supervisão, monitoramento e assessoramento de programas e projetos de educação ambiental, espaço este de grande relevância para o Serviço Social, ao conquistar o terreno de participação na elaboração, acompanhamento e avaliação das políticas sociais, e não apenas como mero executores finais das ações, como nos lembra Netto (2011). Esse espaço permite uma atuação voltada para o planejamento e acompanhamento de projetos e programas sociais, bem como para a execução de formações e capacitações de profissionais.

Além disso, as contribuições do Serviço Social junto à educação ambiental nas dissertações, sob a perspectiva emancipatória, enfatizam o fomento à consciência política e crítica acerca dos fundamentos da questão ambiental e suas consequências, assim como o estímulo para a participação social no que diz respeito tanto à conformação das políticas

quanto à organização e estruturação de determinados serviços, como instalações de esgotamento sanitários, ampliação do acesso à água, entre outros. Destaca-se, também, a potencialidade dessa atuação nos processos de organizações mais ampliadas, junto às organizações políticas e movimentos sociais na busca por uma outra sociabilidade.

É possível observar, nestes trabalhos, a presença da crítica às ações de caráter comportamentalista, as quais incorrem à individualização da questão ambiental, desarticulando-a das dimensões sociais e econômicas que são estruturadoras e estruturantes. Os trabalhos denunciam o conteúdo individualizante da vertente instrumental/conservadora, que termina por reforçar uma perspectiva que culpabiliza as classes trabalhadoras e subalternas como as principais causadoras da poluição, entre outras expressões da destrutividade socioambiental. Como exemplo disso, podemos apontar a mobilização social como uma mediação contraditória, posto que, a depender da vinculação teórico-política de educação ambiental, contribui tanto para domesticação dos sujeitos para a preservação/conservação de serviços e instalações, disseminando, também, apenas normas e condutas para a preservação ambiental, quanto, por outro lado, pode se tornar instrumento de fomento à conscientização política e formação cidadã, fortalecendo o público-alvo enquanto sujeitos políticos.

Nos trabalhos que apontam para as vertentes conservacionista e instrumental/conservadora, é possível observar uma centralidade em duas frentes: 1) no fomento à mudança de valores e comportamento individual dos sujeitos perante a natureza, colocando-os como os principais responsáveis pela modificação da realidade socioambiental; e 2) na afirmação como objetivo da educação ambiental para a sensibilização e conscientização dos sujeitos, assim visando à conservação da natureza como algo apartado dos seres humanos.

No Quadro 3, elaboramos a identificação das perspectivas adotadas pelas autoras. Do mesmo modo, no Quadro 4, elaboramos uma síntese das mediações, limites e desafios na educação ambiental.

Como demonstrado no Quadro 4, as autoras apontaram, como mediações do fazer profissional junto à educação ambiental, os espaços de organização e mobilização social/comunitária, como já referenciamos acima, as ações socioeducativas de palestras, oficinas e campanhas educativas, assim como os processos de planejamento, elaboração de projetos e programas de educação ambiental no diálogo interdisciplinar e na articulação política com diversos serviços socioambientais, como saneamento e moradia.

Ademais, identificou-se o que as autoras afirmam, como limites de atuação, que se encontram tanto na ordem da perspectiva adotada quanto, por exemplo, na prática vinculada à conservação dos serviços, à preservação da natureza, à problemática do lixo e à disseminação de normas e condutas, assim como à questão de ordem estrutural de projetos e programas, como os prazos curtos e descontinuidade das ações, fragmentação das ações de educação ambiental, as quais, por vezes, ocorrem de forma pontual.

Quadro 4 – Mediações, limites e desafios na educação ambiental

MEDIAÇÕES	LIMITES	DESAFIOS
Organização e mobilização social/comunitária	Prática vinculada à conservação de serviços	Compreender as variadas vertentes de EA
Ações socioeducativas (campanhas educativas, palestras, oficinas)	Prática vinculada à preservação da natureza	Modelos prontos e fechados acerca da execução de projetos
Elaboração de projetos sociais e programas de EA	Prática vinculada à educação patrimonial e sanitária	Caráter disciplinador e centralizador das decisões
Diálogo interdisciplinar	Prática vinculada apenas à problemática do lixo	Ausência de reflexões teóricas e atualizações sobre o tema
Articulação política com os variados serviços socioambientais (moradia, saneamento)	Disseminação de normas e condutas	_____
_____	Prazos curtos e descontinuidade das ações	_____
_____	Ações fragmentadas e pontuais	_____

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Como desafios, identificamos a necessidade de compreender as variadas vertentes de educação ambiental; modelos prontos e fechados acerca da execução de projetos; caráter disciplinador e centralizador das decisões por orientação de determinados projetos e ausência de reflexões teóricas e atualizações sobre o tema por parte dos profissionais.

À vista disso, constitui-se como um dos principais desafios ao Serviço Social desvendar “[...] a natureza teórica e política das propostas de educação ambiental nas quais a profissão é convocada a intervir” (Silva, 2010, p. 151), pois, se constitui como tarefa imperativa aos que se propõem a uma intervenção crítica, “[...] analisar os fundamentos de tais formulações, ao tempo em que se investigam os seus desdobramentos ideoculturais, perante os usuários e a sociedade [...]” (Silva, 2010, p. 151).

Além disso, segundo Silva (2010, p. 154), os/as assistentes sociais ao intervirem na “administração da ‘questão ambiental’ se deparam com um conjunto de requisições de caráter técnico-operativo, tendo em vista as necessidades institucionais, via de regra marcadas pelos imediatismos e formalismos”. Esses requisitos têm sido operados sob a lógica da gestão no enfrentamento da destruição da natureza, o qual tem solicitado competências profissionais sob uma perspectiva psicologizante e comportamental dos sujeitos, limitando o debate ambiental para atender aos objetivos institucionais (Silva, 2010). Nessa lógica, as competências profissionais acabam por se inserirem no horizonte do capital, uma vez que limita/fragmenta a leitura do real sobre as variadas expressões da questão ambiental.

A autora, então, aponta que a intervenção profissional permeada por essa lógica:

[...] opera uma identificação entre os objetivos institucionais e profissionais e o discurso de preservação da natureza subsume-se à manutenção da qualidade dos serviços, esmaecendo-se, neste contexto, as mediações com a totalidade da “questão ambiental”, seus determinantes e suas largas repercussões para a existência das múltiplas formas de vida.

A ausência (ou insuficiente) problematização das demandas estreita o leque de possibilidades da profissão, confinando-a a limites previamente estabelecidos. Assim, corre-se o risco de se verem questões referentes ao lixo, à água, à energia, ao saneamento básico, entre outras – as quais vêm requisitando cada vez mais o Serviço Social –, serem tomadas em si mesmas, como problemáticas circunscritas aos limites territoriais específicos de uma dada área e deslocadas do universo complexo que implica a “questão ambiental”. As estratégias a serem adotadas, como consequência, remontam às mudanças comportamentais e à incorporação, acrítica, das requisições institucionais pelos usuários (Silva, 2010, p. 154).

Nas análises dos anais e dissertações, gostaríamos de realizar destaque a três desafios que nos chamam atenção, quais sejam: a) a redução do debate da educação ambiental apenas para o espaço micro (local); b) ausência de reflexões teóricas mais aprofundadas sobre a questão ambiental e atualizações do tema; e c) dificuldade de lidar com modelos prontos e fechados de projetos sociais, os quais preveem roteiros de ações de educação ambiental preestabelecidos, assim como o caráter disciplinador e centralizador das decisões.

Sobre o primeiro desafio, é importante dizer que o debate ambiental em suas relações microsociais, da cotidianidade, vivência empírica, são extremamente relevantes para a construção da consciência crítica dos sujeitos, porém a ênfase nas vivências e realidades locais descoladas dos processos e fenômenos globais de destrutividade ambiental podem limitar e sugerir uma intervenção superficial dos problemas, considerando apenas como solução a alteração de comportamentos individuais. Concordamos com Loureiro (2008, p. 133) quando o autor aponta que, na verdade, faz-se necessária a articulação da cotidianidade

com os processos macrossociais, “[...] em uma atuação política que gere as transformações individuais e coletivas, simultaneamente [...]”.

Sobre o segundo desafio, as autoras Bezerra *et al.* (2018), em pesquisa para o Grupo Temático de Pesquisa Questões Agrária, Urbana e Ambiental e Serviço Social, da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), revelam que há uma necessidade de aprofundamento teórico acerca dos fundamentos e organização da vida social, da formação histórica da sociedade brasileira e do trabalho profissional. Associado a isso, haveria, por parte dos profissionais, poucas reflexões acerca dos processos de organização dos trabalhadores e de resistência, o que nos leva a pensar que, um maior aprofundamento sobre esses processos possibilita o vislumbramento de outras formas de atuação que não apenas aquelas atreladas à disseminação de condutas “adequadas”, da sensibilização pura e simples à preservação da natureza, mas para uma atuação crítica e propositiva, de conscientização política e cidadã/transformadora frente aos problemas ambientais.

Adensando-nos às contribuições das autoras sobre a necessidade de reflexão teórica acerca da organização da vida social, enfatizamos o necessário aprofundamento acerca da relação ser humano-natureza, como se constitui na sociedade capitalista, sobre o processo de ruptura metabólica que dicotomiza e aparta os sujeitos sociais da natureza como se fossem seres estranhos, uma vez que na sociabilidade capitalista essa lógica se faz necessária para a mercantilização da vida e dos recursos naturais. Achamos que o entendimento acerca dessas relações propicia um debate profundo e verdadeiramente revelador das estruturas ideológicas que perpassam a temática da educação ambiental.

O terceiro desafio trata da dificuldade dos/as assistentes sociais lidarem com modelos prontos e fechados de educação ambiental, bem como com a centralização das decisões sobre os processos pedagógicos. Neste contexto, revela-se a necessidade de problematização por parte da categoria profissional que se deparam com essa realidade em PTTS, uma vez que estes fatos, por vezes, retiram das profissionais o pleno exercício da autonomia no conjunto do planejamento e execução das ações de educação ambiental. Com isso, a depender das exigências, colidem, por vezes, com o horizonte ideopolítico do Serviço Social e os objetivos profissionais.

Atrelado a esse debate, somamos ao desafio que se apresenta na realidade concreta do movimento de privatização da execução das ações e projetos de educação ambiental. Na nossa experiência de estágio, nos deparamos com uma realidade: o poder público (Secretaria de Saneamento do Recife) planejava o projeto amplo de educação ambiental, porém designava empresa privada para executar as ações de educação ambiental. Essa particularidade

compromete a qualidade das ações, uma vez há a separação de quem “pensa” (planeja) e quem executa as ações. Além disso, os objetivos da empresa privada são, sempre em primeiro lugar, a acumulação de lucros e não a qualidade dos serviços prestados.

Assim, é nesse terreno de tensões e contradições que se colocam os desafios aos assistentes sociais nos processos de educação ambiental, os quais podem, assumindo a perspectiva instrumental/conservadora da educação ambiental, reforçar as desigualdades sociais ao fortalecer uma concepção individualizada e, conseqüentemente, posturas conservadoras acerca das várias expressões da questão ambiental juntos aos usuários, como o não acesso ao saneamento básico, responsabilizando as camadas mais subalternizadas por sua própria condição social imposta por um sistema de vida em que o lucro é o seu fim último.

Por outro lado, os/as profissionais do Serviço Social podem vincular-se à perspectiva emancipatória/transformadora da educação ambiental, a qual tem por finalidade contribuir para os processos de compreensão crítica sobre a realidade social e ambiental e fortalecer a organização e mobilização social dos sujeitos para a construção da luta pelo acesso ao usufruto dos meios sociais e de vida de forma igualitária. Esta última tem a possibilidade de se realizar uma vez que o Serviço Social brasileiro possui um legado de renovação crítica da cultura profissional conquistado no processo histórico de ruptura com o conservadorismo, iniciado no III CBAS, conhecido como o Congresso da Virada, realizado em 1979.

A cultura profissional que se constituiu crítica, com base na teoria marxista, tenciona a todo tempo a materialização do seu projeto ético-político, fruto dessa renovação, no qual se vincula ao “compromisso com a autonomia, a emancipação e a plena expansão dos indivíduos sociais [...]”, propondo a “construção de uma nova ordem social, sem dominação e/ou exploração de classe, etnia e gênero” (Netto, 1999, p. 15).

Desse modo:

[...] o Serviço Social avançou na construção de uma cultura política e profissional crítica [...]. Somos sujeitos da formação de uma sociabilidade libertária e emancipatório, e da preservação da unidade entre as diversas dimensões da profissão (teórica/ética/ideopolítica e técnica) (Mota; Rodrigues, 2020, p. 205).

Portanto, é dessa unidade das dimensões que reside a resistência ao pensamento conservador, tanto no campo da pesquisa como no âmbito do exercício profissional (Mota; Rodrigues, 2020, p. 205).

Desse modo, o Serviço Social, enquanto uma profissão que tem um projeto ético-político alinhado a um projeto de classe transformador/emancipatório, posicionando-se contrário a todas as formas de exploração, opressão e dominação, tem na *educação ambiental*

emancipatória a possibilidade de intervir através dos processos pedagógicos e incidir nos modos de pensar e agir dos sujeitos sociais. Assim, contribuindo na busca de uma outra forma de sociabilidade, politizando criticamente o debate ambiental e social, construindo pontes rumo à sociedade socialista, onde a socialização de bens sociais e naturais sejam pressupostos fundamentais a todos, e não mercadorias.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho de dissertação teve como objetivo principal analisar as tendências político-pedagógicas de educação ambiental dos/as assistentes sociais na sua prática profissional, assim como apreender as mediações e os desafios da atuação nesse campo. Para isso, inicialmente, traçamos o caminho de entender os fundamentos da questão ambiental para o desvelamento da sua natureza, identificando-a como resultado de uma dupla exploração essencial: da força de trabalho humana e dos recursos da natureza. Tratamos de apreender o que Marx explica sobre a falha na relação metabólica com a natureza, posto que compreendemos que, sem essa apreensão, não conseguiremos avançar sob a perspectiva de uma educação ambiental crítica e transformadora.

Abordamos alguns elementos das manifestações contemporâneas da questão ambiental, associando-a à crise estrutural do capital e anunciando, como expressão da conjuntura de avanço da destrutividade humano-natureza, a pandemia de Covid-19, a qual revelou – de forma assustadora, porém verdadeira – as consequências inerentes de um modo de produção sustentado em uma lógica fundamental e irrevogavelmente predatória. Tecemos, ainda, alguns fios reflexivos acerca da realidade brasileira sob a gestão genocida do ex-presidente Bolsonaro, a qual nos deixou sequelas de quatro (4) anos de agudização da desigualdade social, pobreza e destruição socioambiental.

Após essas reflexões, caminhamos para o debate acerca das tendências teórico-metodológicas de educação ambiental, identificando duas principais tendências: a educação ambiental pragmática e/ou instrumental/conservadora e a educação ambiental crítica/transformadora e emancipatória. A primeira, destinada a reproduzir os valores dominantes da sociabilidade capitalista, encontra na mudança individual de comportamento dos sujeitos, sobretudo das classes trabalhadoras e subalternas, o “plano de salvação do planeta”; a segunda, contra a maré, rema em busca de desvelar as engrenagens que conformam a questão ambiental, fortalecendo o debate crítico para a transformação da realidade em sua concretude.

Discutimos, também, sobre a educação ambiental quando surge no Brasil, como se desenvolveu e se consolidou, bem como abordamos a educação ambiental sob a conjuntura recente, pós desgoverno da gestão anterior, evidenciando o enfraquecimento desta enquanto política pública com o desmantelamento dos órgãos responsáveis e redução da educação ambiental à pauta do ecoturismo.

Por fim, chegamos à análise dos anais e dissertações de Serviço Social, os quais possibilitaram apreender as tendências de educação ambiental presentes na atuação profissional, como também as mediações nesse campo, compreendendo-as como materialização do fazer profissional, das possibilidades de intervenção, juntamente com os desafios que se apresentam para a categoria.

A análise dos anais do CBAS e JOINPP (2015 e 2016), os quais expressam relatos de experiência profissional e de estágio obrigatório em Serviço Social, revelou uma maior presença da perspectiva crítica de educação ambiental. Dos cinco (5) trabalhos analisados, quatro (4) corroboram com a perspectiva transformadora. Foi possível perceber essa maior vinculação com a perspectiva crítica a partir tanto do entendimento das autoras acerca dos fundamentos da questão ambiental, associando-a como inerente ao modo de produção capitalista, bem como nos relatos das propostas pedagógicas, no incentivo à problematização da realidade de forma crítica, isto é, no movimento de associar a problemática ambiental à dimensão social, econômica e política, e também pelo fomento à participação social como elemento central de democratização da sociedade na busca por mudanças concretas.

Na análise das dissertações de Serviço Social, entre os seis (6) trabalhos analisados, três (3) vinculam-se à perspectiva crítica/transformadora e as outras três (3) vinculam-se à perspectiva instrumental/conservadora. Entendemos que esse movimento reflete a disputa ideológica e teórico-política perante a questão ambiental na sociedade e se reverbera nos processos de atuação dos/as assistentes sociais, os quais não estão apartados das discussões e influências teóricas e políticas desta questão. Vale destacar que a primeira dissertação analisada, do ano de 2001, expressa o momento incipiente da profissão na apropriação do debate sobre a questão ambiental e educação ambiental, o que nos leva a pensar que essa particularidade também influencia nas escolhas teórico-práticas da profissão. Além disso, os demais trabalhos que corroboram com a perspectiva instrumental, um deles afirma percorrer sob a perspectiva marxista, mas se confronta no entendimento acerca da prática do Serviço Social, a qual se circunscreve à conscientização dos sujeitos sobre a problemática ambiental, defendendo que são os principais responsáveis pela transformação da realidade socioambiental atual.

No conjunto das análises, identificamos as mediações do trabalho profissional com a educação ambiental e os desafios apontados pelas autoras. Em resumo, como *mediações*, identificou-se: 1) Trabalho social com famílias: ações socioeducativas e de sensibilização, como palestras, encontros, campanhas e oficinas sobre a temática ambiental; 2) Monitoramento, assessoramento, elaboração e avaliação de projetos sociais, incluídos nesses

espaços ações de formação e capacitação de profissionais; 3) Articulações políticas e organizativas com a sociedade civil e movimentos sociais; 4) Articulação política com os variados serviços socioambientais: moradia, saneamento; 5) Diálogo interdisciplinar; 6) Fomento à mobilização social e comunitária (controle social).

Como *desafios* de atuação, as autoras apontaram: 1) Compreender as variadas vertentes de EA; 2) Enfrentamento ao conceito de Desenvolvimento Sustentável, o que caracteriza a perspectiva conservadora e comportamentalista; 3) Redução do debate da EA apenas às relações microsociais (locais); 4) Modelos prontos e fechados acerca da execução de projetos sociais; 5) Ausência de reflexões teóricas e atualizações sobre a temática ambiental.

Nas dissertações, também pudemos identificar os *limites* de atuação apontados pelas autoras, são eles: 1) Prática vinculada à conservação de serviços; 2) Prática vinculada à preservação da natureza; 3) Prática vinculada à educação patrimonial e sanitária; 4) Prática vinculada apenas à problemática do lixo; 5) Disseminação de normas e condutas; 6) Prazos curtos e descontinuidade das ações; 7) Ações fragmentadas e pontuais.

Entendemos que os limites apontados pelas autoras se dividem em duas categorias: a primeira, de ordem de vinculação político-pedagógica, que compreendem do 1 ao 5, posto que todos os elementos apontados caracterizam a vertente instrumental/conservadora; a segunda, de ordem da dinâmica e funcionamento das políticas, programas e projetos de educação ambiental, os quais têm promovido uma educação ambiental sob formas de ações pontuais, sem articulação a longo prazo e compromisso com a continuidade. Esse fato revela um enfraquecimento da educação ambiental enquanto política pública prevista em normativas como a Constituição Federal de 1988, Política Nacional de educação ambiental, entre outras.

Por fim, diante dos desafios e limites revelados pelos trabalhos, mas também das mediações que apontam possibilidades de trabalho para o Serviço Social junto à educação ambiental, afirmamos que se faz necessária a permanente problematização da realidade por parte da categoria profissional em seus espaços de trabalho sob a perspectiva de totalidade social, a qual permite um aprofundamento teórico e desvelador das estruturas das relações sociais estabelecidas, das novas dinâmicas conjunturais e do movimento ideológico perene.

É importante que o conjunto da categoria profissional na atuação voltada para os processos pedagógicos de educação ambiental reflitam sobre o aprofundamento da falha na relação metabólica, na intensificação da privatização e mercantilização dos recursos naturais e, sobretudo, no diálogo com os sujeitos que apontem para associação dos problemas ambientais vivenciados por estes somados aos problemas ambientais os mais amplos,

contribuindo para a formação de indivíduos socialmente críticos e transformadores desta realidade predatória.

REFERÊNCIAS

ABREU, Marina Maciel; CARDOSO, Franci Gomes. Mobilização social e práticas educativas. *In*: Conselho Federal de Serviço Social (CFESS); Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) (orgs.). **Serviço Social: Direitos Sociais e Competências Profissionais**. 1. ed. Brasília/DF: CFESS; ABEPSS, 2009.

ABREU, Marina Maciel. **Serviço Social e a organização da cultura: perfis pedagógicos da prática profissional**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

ANITELLI, Andréa Aparecida da Silva. **Serviço Social e educação ambiental: um estudo da Associação de Proteção e Preservação Ambiental (APPA) de Araras/SP**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Franca, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/152112>. Acesso em: 18 dez. 2022.

ANTUNES, Ricardo. **Coronavírus: o trabalho sob fogo cruzado**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

BARACHO, Gessyca Andrea de Lima. Questão ambiental e pandemia: a destrutividade do sistema do capital na ordem do dia. **R. Katál.**, Florianópolis, v. 24, n. 3, p. 501-510, set./dez. 2021.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 5 de jun. 2022.

BRASIL. **Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de educação ambiental e dá outras providências. 27 abr. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em: 28 jun. 2022.

BRASIL. Ministério dos Povos Indígenas. Fundação Nacional dos Povos Indígenas. **Conheça as medidas de socorro aos Yanomami já anunciadas pelo governo federal**. Brasília, 23 jan. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/assuntos/noticias/2023/conheca-as-medidas-de-socorro-aos-yanomami-ja-anunciadas-pelo-governo-federal#:~:text=Dados%20de%202022%2C%20divulgados%20pelo,de%20desnutri%C3%A7%C3%A3o%2C%20pneumonia%20e%20diarreia>. Acesso em: 23 jan. 2023.

BARROCO. Maria Lucia S. **Ética: fundamentos sócio-históricos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

BEZERRA, Cristina Simões; SANTANA, Joana Valente; CRUZ, Suenya Santos da; DINIZ, Tânia Maria Ramos de Godoi; PEREIRA, Tatiana Dahmer. O Serviço Social e as dimensões agrária, urbana e ambiental articuladas na particularidade histórica. *In*: SANTANA, Joana Valente (org.). **Habitação e Serviço Social**. Campinas: Papel Social, 2018.

CHESNAIS, François.; SERFATI, Claude. “Ecologia” e condições físicas de reprodução social: alguns fios condutores marxistas. **Crítica Marxista**, São Paulo, 2003. p. 39-75. Disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/artigo9539_merged.pdf. Acesso em: 8 jan. 2021.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Código de Ética do/a Assistente Social e Lei n. 8662/93**. Disponível em: https://www.cfess.org.br/arquivos/CEP_CFESS-SITE.pdf. Acesso em: 14 jan. 2023.

COSTA, Erika Santos; BRITO, Lady Mara Lima de. **Serviço social e educação ambiental: a experiência no Projeto de Extensão Serviço Social e educação ambiental do Centro Universitário Estácio da Amazônia**. Disponível em: <https://cbas2016.bonino.com.br/>. Acesso em: 29 out. 2022.

FOLADORI, Guillermo. O metabolismo com a natureza. **Crítica Marxista**, São Paulo, n. 12, p. 105-117, 2001.

FOLADORI, Guillermo. **A economia da sociedade capitalista e suas crises recorrentes**. São Paulo: Expressão Popular, 2016.

FONTES, Virgínia. A incorporação subalterna brasileira ao capital-imperialismo. **Crítica Marxista**, São Paulo, n. 36, p. 103-113, 2013. Disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/dossie61merged_document_275.pdf. Acesso em: 16 jun. 2023.

FONTES, Virgínia. A transformação dos meios de existência em capital – expropriação, mercado e propriedade. *In*: BOSCHETTI, Ivanete. (org.). **Expropriação e direitos no capitalismo**. São Paulo: Cortez, 2018. p. 17-62.

FOSTER, John Bellamy. **A ecologia de Marx: materialismo e natureza**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

FOSTER, John Bellamy; BRETT, Clark. Marxismo e a dialética da ecologia. **Crítica Marxista**, São Paulo, n. 50, 2020. Disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/dossie2021_03_19_16_44_59.pdf. Acesso em: 10 mar. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 63. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Porto Alegre: L&PM, 2002.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s5xg9Zy7sWHxV5H54GYydfQ/?format=pdf>. Acesso em: 15 jan. 2023.

GOUVÊA, Marina Machado. A culpa da crise não é do vírus. *In*: MOREIRA, Elaine *et al.* (org.). **Em tempos de pandemia: propostas para a defesa da vida e de direitos sociais**. Rio de

Janeiro: Escola de Serviço Social, 2020. p. 19-28. Disponível em: <http://ess.ufrj.br/index.php/es-es/2-uncategorised/315-em-tempos-de-pandemia-propostas-para-a-defesa-da-vida-e-de-direitos-sociais>. Acesso em: 20 mar. 2022.

GUIMARÃES, Mauro. Armadilha paradigmática na educação ambiental. *In*: LOUREIRO, Carlos Frederico B.; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (orgs.). **Pensamento Complexo, dialética e educação ambiental**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GUIMARÃES, Jacqueline Tatiane da Silva. **Por uma política de educação ambiental para as cidades amazônicas**: uma reflexão para o Serviço Social. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade Federal do Pará (UFPA), 2011. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/4333>. Acesso em: 27 dez. 2022.

HARVEY, David. **O novo imperialismo**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

HARVEY, David. **O enigma do capital e as crises do capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2011. p. 151-175.

IAMAMOTO, Marilda; CARVALHO, Raul de. **Relações Sociais e Serviço Social no Brasil**: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

IAMAMOTO, Marilda. **Serviço Social em tempo de capital fetiche**: capital financeiro, trabalho e questão social. São Paulo: Cortez, 2015.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Para que a educação ambiental encontre a educação. *In*: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Trajatória e Fundamentos da educação ambiental**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Muito além da natureza: educação ambiental e reprodução social. *In*: LOUREIRO, Carlos Frederico B.; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (orgs.). **Pensamento Complexo, dialética e educação ambiental**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. educação ambiental nas sociedades capitalistas. **Revista Nova América**, Rio de Janeiro, n. 157, p. 24-30, 2018. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/324089032_Educacao_Ambiental_nas_sociedades_capitalistas. Acesso em: 12 jun. 2022.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Pandemias, colapso climático, antiecológismo: educação ambiental entre as emergências de um ecocídio apocalíptico. **Revbea**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 01-30, 2020.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambiente e Sociedade**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 23-40, jan.-mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/8FP6nynhjdZ4hYdqVFdYRtx/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 22 jun. 2022.

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. Crise ambiental, educação e cidadania: os desafios da sustentabilidade emancipatória. *In*: LOUREIRO, Carlos Frederico B.; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (orgs.). **educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Premissas teóricas para uma educação ambiental transformadora. **Ambiente e Educação**, Rio Grande, n. 8, p. 37-54, 2003.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Trajatória e Fundamentos da educação ambiental**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. educação ambiental e movimentos sociais na construção da cidadania ecológica planetária. *In*: LOUREIRO, Carlos Frederico B.; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza de (orgs.). **educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Contribuições teóricas para pensar a prática da educação ambiental em perspectiva crítica-transformadora. *In*: ARAÚJO, Nailsa Maria Souza; SANTOS, Josiane Soares; SILVA, Maria das Graças e. (orgs.). **educação ambiental e Serviço Social: o PEAC e o licenciamento na gestão pública do meio ambiente**. 2. ed. Sergipe: Editora UFS, 2013. p. 39-64.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **educação ambiental: questões de vida**. São Paulo: Cortez, 2019.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Crítica ao fetichismo da individualidade e aos dualismos na educação ambiental. **Educar em Revista**, Dossiê: educação ambiental, Curitiba, v. 27, jun. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/HFpVQpGQJW7MrxVzNPsFr8x/?lang=pt>. Acesso em: 18 jun. 2022.

MACHADO, Ana Maria; JABRA, Daniel; SENRA, Estêvão; GONGORA, Majoi. Bolsonaro, pandemia e a nova corrida pelo ouro na terra indígena Yanomami. **Le Monde Diplomatique Brasil**, São Paulo, 2021. Disponível em: <https://diplomatie.org.br/bolsonaro-pandemia-nova-corrída-pelo-ouro-terra-indigena-yanomami/>. Acesso em: 23 jan. 2023.

MACHADO, Aline Maria Batista. Serviço Social e educação popular: diálogos possíveis a partir de uma perspectiva crítica. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 109, p. 151-178, jan./mar. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/TH9cGgxp9ZY9gnQskY5wRXH/?format=pdf&lang=p>. Acesso em: 15 jan. 2023.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. 4. ed. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857 - 1858. Esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl. **O capital** - Livro I. São Paulo: Boitempo, 2013.

MASCARO, Alysson Leandro. **Crise e Pandemia**. São Paulo: Boitempo, 2020.

MATOS, Maurílio Castro de. Assessoria, consultoria, auditoria e supervisão técnica. *In*: ABEPSS; CFESS (orgs.). **Direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: ABEPSS; CFESS, 2009. Disponível em: https://www.poderesocial.com.br/livro_para_download-servico-social-direitos-sociais-e-competencias-profissionais/. Acesso em: 10 jan. 2023.

MÉSZÁROS, István. **Produção destrutiva e estado capitalista**. 2. ed. São Paulo: Ensaio, 1989.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2011.

MÉSZÁROS, István. **A montanha que devemos conquistar**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2015.

MOTA, Ana Elizabete; RODRIGUES, Mavi. Legado do Congresso da Virada em tempos de conservadorismo reacionário. **R. Katálysis**, Florianópolis, v. 23, n. 2, p. 199-212, maio/ago. 2020.

MOTA, Ana Elizabete. Expropriações contemporâneas: hipóteses e reflexões. *In*: BOSCHETTI, Ivanete (org.). **Expropriação e direitos no capitalismo**. São Paulo: Cortez, 2018. p. 17-62.

MOTORYN, Paulo. Nova diretora de educação ambiental de Bolsonaro nunca trabalhou com meio ambiente ou educação. **Brasil de Fato**, Brasília, 8 mar. 2022a. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2022/03/08/nova-diretora-de-educacao-ambiental-de-bolsonaro-nunca-trabalhou-com-meio-ambiente-ou-educacao>. Acesso em: 18 jun. 2022.

MOTORYN, Paulo. Mais de 60 entidades assinam manifesto contra nova diretora de educação ambiental de Bolsonaro. **Brasil de Fato**, Brasília, 9 mar. 2022b. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2022/03/09/mais-de-60-entidades-assinam-manifesto-contranova-diretora-de-educacao-ambiental-de-bolsonaro>. Acesso em: 18 jun. 2022.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e Serviço Social**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NETTO, José Paulo. **A Construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social**. [s.l.], jul. 2017. Disponível em:

https://www.ssrede.pro.br/wpcontent/uploads/2017/07/projeto_etico_politico-j-p-netto_.pdf. Acesso em: 11 jan. 2021.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia Política: uma introdução crítica**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

NICOLAV, Vanessa. O que passou na “boiada” de Ricardo Salles durante a pandemia? Demissão de fiscais, anistia a desmatadores, censura e militarização são algumas das políticas ambientais realizadas. **Brasil de Fato**, São Paulo, 2020 Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2020/06/09/o-que-passou-na-boiada-de-ricardo-salles-durante-a-pandemia>. Acesso em: 10 set. 2021.

NUNES, Letícia Soares. **A implementação da política de educação ambiental do município de Florianópolis: novas demandas ao Serviço Social**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/96219>. Acesso em: 24 nov. 2022.

NUNES, Letícia Soares. A questão socioambiental e a atuação do assistente social. **Textos & Contextos**, Porto Alegre, v. 12. n. 1, p. 196 – 212, jan./jun. 2013.

NUNES, Letícia Soares. A Questão socioambiental e os Desafios ao Serviço Social. **O Social em Questão**, Rio de Janeiro, ano 21. n. 40, p. 209-228, jan./abr. 2018. Disponível em: http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ_40_art_9_Nunes.pdf. Acesso em: 18 mar 2022.

DIEESE. Observatório do trabalho. Perfil das Regiões Político-Administrativas (RPA). **DIEESE**, Recife, s.d. Disponível em: <https://geo.dieese.org.br/recife/perfil.php?area=2>. Acesso em: 13 dez. 2022.

OLIVEIRA, Francisco de. **Crítica à razão dualista/O ornitorrinco**. São Paulo: Boitempo, 2003. Disponível em: [file:///C:/Users/mayan/Downloads/Francisco%20de%20Oliveira%20-%20Cr%C3%81tica%20a%20a%20raza%20o%20dualista_%20ornitorrinco-Boitempo%20Editorial%20\(2015\).pdf](file:///C:/Users/mayan/Downloads/Francisco%20de%20Oliveira%20-%20Cr%C3%81tica%20a%20a%20raza%20o%20dualista_%20ornitorrinco-Boitempo%20Editorial%20(2015).pdf). Acesso em 31 jan. 2023.

OLIVEIRA, Ana Régia Santos; SILVA, Elaine Souza da; NAKABAYASHI, Daniel; NETO, Francisco Vieira do Nascimento; SILVA, Marcia Ribeiro. O processo formativo na educação ambiental crítica: a experiência do conselho gestor do PEAC. *In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS*, 7., 2015, São Luís. **Anais [...]**. São Luís: UFMA, 2015. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/anais-joinpp-2015.html>. Acesso em: 12 nov. 2022.

PLITT, Laura. Pandemia de Covid: por que há tantas teorias da conspiração sobre o coronavírus? **BBC**, [s.l.], 3 nov. 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-54787746>. Acesso em: 20 mar. 2022.

PONTES, Reinaldo Nobre. A categoria de mediação em face do processo de intervenção do Serviço Social. **Unirio**, Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <http://www.unirio.br/cchs/ess/Members/rafaela.ribeiro/instrumentos-e-tecnicas-de-intervencao/pontes-r-mediacao-e-servico-social>. Acesso em: 15 jan. 2023.

ROSA, Antônio Vitor; SORRENTINO, Marcos; RAYMUNDO, Maria Henriqueta Andrade. Dossiê sobre educação ambiental na gestão do governo federal (2019/2022). **Revista de educação ambiental**, São Paulo, 20 jun. 2022. Disponível em: <https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/announcement/view/260>. Acesso em: 22 jun. 2022.

ROSA, Antônio Vitor; SORRENTINO, Marcos; RAYMUNDO, Maria Henriqueta Andrade. Dossiê sobre educação ambiental na gestão do governo federal (2019/2022). **Nota da comunidade acadêmica brasileira ligada ao campo da educação ambiental**. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/16WtkqPV06iLZBJS2T43bEx0SsOF15inY/view>. Acesso em: 29 jan. 2023.

RAFAEL, Paula Raquel Bezerra. **A questão ambiental e a intervenção do Serviço Social nos programas socioambientais das empresas**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/9634>. Acesso em: 7 jan. 2023.

REDE BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL (REBEA). **Nota aos Senhores Ministros da Educação e do Meio Ambiente**. Brasília, 7 jan. 2019. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1icsrsqlNr7RF0bzAcNA_P8Ac4EzVMIL7/view. Acesso em: 29 jan. 2023.

RODRIGUES, Tereza Cristina Oliveira. **A política de educação ambiental no município de Belém: um olhar do Serviço Social**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade Federal do Pará, Belém, 2001. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPA_27ebe9f461fd4c29d68ee1ae16e691c6. Acesso em: 22 nov. 2022.

SAMPAIO JR., Plínio de Arruda. Brasil: uma megafeitoria moderna. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/608384-brasil-uma-megafeitoria-moderna-artigo-de-plinio-de-arruda-sampaio-jr>. **Instituto Humanitas Unisinos**, São Leopoldo, 15 abr. 2021. Acesso em: 31 jan. 2023.

SHAH, Sonia. De onde vem o coronavírus. Contra a pandemia, ecologia. **Le Monde Diplomatique Brasil**, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/contra-a-pandemia-ecologia/>. Acesso em: 15 abr. 2022.

SANTOS, Josiane Soares. O enfrentamento conservador da “questão social” e os desafios para o Serviço Social no Brasil. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 136, p. 484-496. set./dez. 2019.

SILVA, Maria das Graças. **Questão Ambiental e Desenvolvimento Sustentável: um desafio ético-político ao Serviço Social**. 1.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

SILVA, Maria das Graças; ARAÚJO, Nailsa Maria Souza; SANTOS, Josiane Soares. "Consumo consciente": o ecocapitalismo como ideologia. **Rev. katálysis**, Florianópolis, v. 15, n. 1. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/Csgpppfr4hdLWvWRRVXGJGH/?lang=pt>. Acesso em: 17 ago. 2022.

SILVA, Antonio Inácio da. **O trabalho do assistente social e a questão socioambiental: dimensão educativa em perspectiva**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/159395>. Acesso em: 16 jan. 2023.

SILVA, Rebeca Gomes de Oliveira; CORDEIRO, Mikaelle Gondim; NEGREIROS, Erica Paula Elias Vidal de. educação ambiental e serviço social: os desafios do exercício profissional junto a rede pública de ensino. *In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ASSISTENTES SOCIAIS*, 15., 2016, Olinda. **Anais [...]**. Olinda: CBAS, 2016. Disponível em: <https://cbas2016.bonino.com.br/>. Acesso em: 28 out. 2022.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. 3. ed. São Paulo: Coletivo Veredas, 2016.

VASCONCELOS, Livia Gregório; RIBEIRO, Thainara Guimarães; MATOS, Renata Lisboa de. Gestão pública do meio ambiente: um relato de experiência sobre monitoramento e avaliação no contexto do licenciamento. *In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS*, 7., 2015, São Luís. **Anais [...]**. São Luís: UFMA, 2015. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/anais-joinpp-2015.html>. Acesso em: 10 nov. 2022.

WATANABE, Phillippe. Gestão Salles teve desmate e queimada recorde, fim do Fundo Amazônia e ataques a ONGs. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23 jun. 2021. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ambiente/2021/06/gestao-salles-teve-desmate-e-queimada-recordes-fim-do-fundo-amazonia-e-ataques-a-ongs.shtml#:~:text=Salles%2C%20assim%20como%20o%20presidente,Amaz%C3%B4nia%20j%C3%A1%20tinha%20desmatamento%20zero.&text=O%20recorde%20durou%20at%C3%A9%20os,0%20desmatamento%20atingiu%2011.088%20km%C2%B2>. Acesso em: 10 set. 2021.

ZONETTI, Vitor Moretti; SANT’ANA, Raquel Santos. **A questão ambiental e o serviço social: um debate a partir da presença da educação ambiental na política de assistência social de Franca-SP**. Franca, 2016. Disponível em: <https://cbas2016.bonino.com.br/>. Acesso em: 20 out. 2022.

APÊNDICE A – Anais do CBAS, ENPESS E JOINPP (2015 - 2019)

ANAI S	ANO				
	2015	2016	2017	2018	2019
JOINPP	A relação serviço social e paradigma ecológico: novas possibilidades de atuação	-----	A questão ambiental e a saúde: Uma breve discussão sobre essa relação	-----	Questão socioambiental e serviço social: desafios e possibilidades no Município de Barcarena/PA
	educação ambiental no licenciamento: o estímulo à organização política das mulheres marisqueiras de Sergipe	-----	O serviço social no campo ambiental: configurações e desafios	-----	Serviço Social, saúde ambiental e interdisciplinaridade
	Gestão pública do meio ambiente e educação ambiental: um relato de experiência sobre monitoramento e avaliação no contexto do licenciamento	-----	-----	-----	-----
	O controle social dos royalties no município de Pirambu/SE: ação mitigadora no interior do Programa de educação ambiental com Comunidades Costeiras (PEAC)	-----	-----	-----	-----
	O processo formativo na educação ambiental crítica: a experiência do conselho gestor do PEAC	-----	-----	-----	-----

ANAI S	ANO				
	2015	2016	2017	2018	2019
CBAS	-----	Serviço social e questão ambiental: as atribuições do assistente social em tempos de reestruturação do capital	-----	-----	A atuação do/a profissional de serviço social frente ao rompimento de barragem de fundão de Mariana-MG
	-----	Questão ambiental e Serviço Social: desafios em tempos de crise do capital	-----	-----	Serviço social e questão indígena/ambiental: reflexões (im)pertinentes
	-----	O homem e sua relação com a natureza e o surgimento da educação ambiental como uma demanda para o serviço social	-----	-----	-----
	-----	A questão ambiental e o serviço social: um debate a partir da presença da educação ambiental na política de assistência social de Franca-SP	-----	-----	-----
	-----	educação ambiental e serviço social: os desafios do exercício profissional junto à rede pública de ensino	-----	-----	-----
	-----	Serviço Social e questão ambiental: um debate face às determinações da crise do capital	-----	-----	-----
	-----	Serviço social e educação ambiental: a experiência no Projeto de Extensão Serviço Social e educação ambiental do Centro Universitário Estácio da Amazônia	-----	-----	-----

ANAIS	ANO				
	2015	2016	2017	2018	2019
ENPESS	-----	-----	-----	Questão agrária, urbana, ambiental e serviço social: o crescimento urbano e o programa social e ambiental dos igarapés de Manaus – PROSAMIM	-----
	-----	-----	-----	A atuação do/a assistente social na educação ambiental: contribuições para a implementação de uma educação ambiental crítica	-----
	-----	-----	-----	A questão ambiental e a produção do conhecimento em serviço social: uma análise dos periódicos da área	-----
	-----	-----	-----	Particularidades político-ideológicas da crise socioambiental e dos desafios contemporâneos ao serviço social	-----

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

* Os trabalhos analisados estão destacados na cor verde claro.

APÊNDICE B – Dissertações e Teses de Serviço Social (2000-2021)

Nº de ordem	Tipo de documento	Título	Universidade	Ano
1	Dissertações	A Política de educação ambiental no município de Belém: um olhar do Serviço Social	UFPA	2001
2		A questão ambiental e o trabalho das assistentes sociais nos programas socioambientais das empresas	UFPE	2008
3		Por uma política de educação ambiental para as cidades amazônicas: uma reflexão para o serviço social	UFPA	2011
4		A implementação da política de educação ambiental do município de Florianópolis: novas demandas ao Serviço Social	UFSC	2012
5		Serviço Social e questão ambiental: desafio para a formação profissional na contemporaneidade	UFMT	2012
6		O ambiente como expressão da questão social e campo interventivo do serviço social: sustentabilidade, resiliência instrumentalidade na cidade de Manaus/AM	UFMA	2013
7		Questão ambiental e sustentabilidade na produção de literatura do serviço social	UFSC	2015
8		Produção de conhecimento do serviço social sobre a questão ambiental: uma análise de seus fundamentos teórico-metodológicos e ideopolíticos	UFPE	2015
9		Juventude e meio ambiente: pesquisa-ação em educação ambiental realizada no Programa Projovem Adolescente de Franca (SP)	UNESP/FRANCA	2015
10		Questão socioambiental e suas interrelações com o serviço social	UNESP/FRANCA	2016
11		Serviço social e educação ambiental: um estudo da Associação de Proteção e Preservação Ambiental (APPA) de Araras/SP	UNESP/FRANCA	2017
12		O trabalho do assistente social e a questão socioambiental: dimensão educativa em perspectiva	UNESP/FRANCA	2018
13		Sustentabilidade social e cultural da política de educação ambiental: um estudo de caso no programa social e ambiental dos igarapés de Manaus/AM	UFAM	2018
14		Meio ambiente e serviço social: formação em Serviço Social na Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) e a relação com a questão socioambiental	UNESP/FRANCA	2019
15		O saneamento básico e a interface com o serviço social: um estudo nos centros de referência em assistência social de Uberaba/MG	UNESP/FRANCA	2020
16		Questão socioambiental e a mineração: estudo da produção do serviço social	PUCRS	2021
Total de dissertações		16		

Nº de ordem	Tipo de documento	Título	Universidade	Ano
17	Teses	Capitalismo contemporâneo e "questão ambiental": o Desenvolvimento Sustentável e a ação do Serviço Social	UFPE	2008
18		Serviço social e meio ambiente: a contribuição do assistente social em programa de aceleração do crescimento - PAC	UNESP/FRANCA	2013
19		Do serviço social no Brasil e da questão socioambiental do século XXI: uma abordagem à ecologia de Marx	PUC/SP	2017
20		O Serviço Social e as questões socioambientais: o meio ambiente como espaço de atuação profissional dos assistentes sociais	UFRJ	2017
21		Questão socioambiental e formação profissional: o que o serviço social tem a ver com esse debate?	UFSC	2018
22		"Questão ambiental" e "questão social": uma crítica ao debate ideopolítico sobre a "pobreza" da natureza e a "natureza" da pobreza	UFRJ	2019
23		Atuação de assistentes sociais na área socioambiental: subsídios para o trabalho profissional	PUCRS	2021
Total de teses		7		

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

* Os trabalhos analisados estão destacados na cor verde claro