



EDUCAÇÃO E MEIO AMBIENTE: UMA ANÁLISE DA FORMAÇÃO HUMANA NO PROGRAMA DE SAÚDE AMBIENTAL DA PREFEITURA DA CIDADE DO RECIFE¹

Wellington Duarte Pinheiro²
Rosa Maria Farias Tenório³

RESUMO: A formação humana, como nos fala Freitas (2005), tem por meta conduzir o humano ao processo de interpretação de si que mobiliza transformações da própria forma do ser e de se compreender como um agente social. Neste sentido, o presente artigo tem por objetivo mostrar como se dá o processo formativo acerca da questão ambiental na cidade do Recife. Desta maneira, o trabalho apresenta uma breve introdução de questões gerais que serão tratadas ao longo deste artigo para podermos abordar o desafio da formação humana no contexto contemporâneo e compreendê-la na discussão ambiental. Em seguida, passamos a debater o processo formativo do meio ambiente localizado na dimensão da cidade do Recife a partir de uma política pública: Programa de Saúde Ambiental (P.S.A.). Finalmente, trataremos das considerações finais dessas discussões, as quais mobilizam um portal de referência importante para podermos pensar um processo formativo da dimensão ambiental em nossa contemporaneidade.

Palavras-chaves: formação humana, meio ambiente, educação.

EDUCATION AND THE ENVIRONMENT: A REVIEW OF HUMAN FORMATION AT THE ENVIRONMENTAL HEALTH PROGRAM OF THE CITY HALL OF RECIFE

ABSTRACT: Human formation, as Freitas (2005) asserts, has as its goal to lead the human being through the process of self-interpretation that arouses transformations on the very way of the human being understands themselves as a social agent. In this sense, the present article aims to show how the training process about environmental issues in the city of Recife is. Thus, the paper presents a brief introduction on general topics that will be addressed throughout this article in order to address the challenge of human formation in the contemporary context and to understand it in the environmental discussion. Then we inquire the training process on the environment in the city of Recife according to the public policy of Environmental Health Program (PSA). Finally, we present final remarks on these discussions, which arouse crucial points of reference to think on a formative process on environmental dimension in the present.

Keywords: human formation, environment, education.

¹ Este trabalho toma por base dissertação desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação, Curso de Mestrado, da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), durante os anos 2010-2011, por Wellington Duarte Pinheiro, sob a orientação do Prof. Dr. Alexandre de Freitas.

² Mestre em Educação pela UFPE. Doutorando em Educação pela UFPE

³ Mestre em Educação pela UFPE



INTRODUÇÃO

Para autores como Pelicione (2002) e Novaes (2003), pensar a educação ambiental no início do século XXI exige uma postura existencial que ultrapassa a racionalização do uso destrutivo dos recursos naturais em prol do desenvolvimento econômico. Essa lógica de uso dos recursos naturais ocorreu com maior dimensão no início do século XX até a metade deste mesmo período, ou seja, a questão ambiental nesta época estava inclusa no debate desenvolvimentismo *versus* sub-desenvolvimentismo, que também tinha por característica fazer uso abusivo das propriedades da natureza e colocava em xeque a condição de existir na ambiência terrestre.

Nesta mesma linha de argumentação há autores que admitem a incapacidade dos modernos em formar-se, constituir modelos de civilização que respeite a condição humana do outro. Esta perspectiva da dimensão humana é compreendida a partir da capacidade de nos constituirmos em uma essência, uma existência plena da civilização social. Desta maneira a questão ambiental representaria uma espécie de síntese dos impasses que o atual modelo de civilização nos estrutura e nos molda a sua realidade social. Este modelo, por sua vez, está ancorado em uma configuração de desenvolvimento anacrônico, acarretando uma série de problemas para o conjunto da sociedade (CASTORIADIS & COHN-BENDIT, 1981). Considera-se, nesse último caso, que os problemas decorrem não apenas de uma crise ambiental, mas de uma crise civilizatória e que a superação desses problemas exigem mudanças na concepção de mundo, de natureza e de poder. Superar essa forma de pensar a questão ambiental faz parte de um esforço formativo que põe em xeque aquela forma tradicional de compreender a questão do meio ambiente.

É no âmbito dessa discussão que nos deparamos com as provocações educacionais contemporâneas levantadas pelo grupo de pesquisadores do PPGE da UFPE⁴. – grupo de pesquisa em educação e espiritualidade. Provoações que ganham relevância na medida em que aqueles pesquisadores esgrimem sobre o papel contemporâneo da educação no processo formativo dos sujeitos, a questão formativa da autenticidade e a questão da subjetivação como acesso ao conhecimento de si. Enfim, há uma série de propostas formativas que nos levam a construir uma lógica de vida pautada por valores onde diversos segmentos da vida social

4

As informações sobre o grupo de pesquisa estão contidas no Diretório dos Grupos de Pesquisa do Brasil que se encontra na base de dados do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPQ - no sítio virtual: <http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/>



como a questão ambiental passam a ser pensados numa forma de existência inclusiva, na qual a ambiência deixa de ser um produto apenas econômico para se constituir numa forma de vida pautada pela ideia de cuidado, por exemplo.

Desta maneira, nosso artigo tem a preocupação de trabalhar uma problemática desdobrada no seguinte objetivo: mostrar como se dar o processo formativo acerca da questão ambiental na cidade do Recife, a partir das discussões da educação ambiental e da discussão da formação humana na contemporaneidade. Consequentemente, o trabalho é estruturado desta maneira: a primeira seção traz o debate sobre a questão da formação humana contemporânea mobilizada pelas reflexões de Röhr et al (2010), sobretudo a discussão da humanização caracterizada por um árduo amadurecimento do ser para vida, como também a vida societária na dimensão da ambiência, na qual Freitas (2005) também nos apresenta sua concepção de formação humana contemporânea como um modelo formativo atento aos processos de normalização que engessam a capacidade de compreender questões estratégicas da nossa existência como a discussão do meio ambiente. (Previamente, sabemos que a discussão de Freitas (2005) não tem reflexão direta para com o meio ambiente, contudo, o que nos mobiliza trazer seu pensamento para o nosso artigo é a potência formativa que este autor mobiliza.) E também a reflexão de Policarpo Jr. (2010).

Na seção seguinte iremos abordar a discussão do meio ambiente no plano territorial da cidade do Recife, onde focalizaremos o processo formativo na política pública do Programa de Saúde Ambiental (PSA)⁵. Finalmente, tecemos nossas considerações finais tendo como foco abrir um leque de discussão na qual a proposta formativa do Grupo de Pesquisa em Educação e Espiritualidade possa dialogar com a discussão do meio ambiente.

1. SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA CONTEMPORÂNEA NO MEIO AMBIENTE: A CONTRIBUIÇÃO DO GRUPO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO E ESPIRITUALIDADE DA UFPE

Discutir sobre a condição da Educação na questão ambiental nos faz compreender a importância de uma formação humana que gere um processo formativo autêntico e desperte no homem a capacidade de mobilizar transformações genuínas na sua própria maneira de

⁵ O PSA é uma política pública administrada pela Prefeitura da Cidade do Recife (PCR), e tem por meta mobilizar ações no campo da educação ambiental para a prevenção de determinados agravos ambientais.



existir. Desta maneira esta seção do nosso texto tem por meta expor como a concepção de formação humana do Grupo de Pesquisa em Educação e Espiritualidade da UFPE apresenta uma alternativa radical aos modelos educacionais tradicionais mediados pela noção estrito-racionalista da formação social, a qual é conduzida pelo acúmulo de conteúdo e tem a finalidade de atender ao interesse mercantil da Educação.

Trazendo essa questão para o campo da nossa discussão ambiental, a nosso ver, o grupo de pesquisadores mencionados acima mobiliza uma série de discussões e propostas formativas eficientes para poder pensar uma Formação Humana que supere o simplismo racionalista que predomina na discussão educativa no âmbito da formação ambiental. Assim, iniciamos nosso percurso com os escritos de Freitas (2005) sobre a questão da Formação Humana contemporânea.

Ao longo da experiência histórica observamos que a Educação molda-se às características do projeto socioeconômico da modernidade, a saber: a Educação concebida como uma prática da economia informacional, a constituição da cidadania atrelada a padrões civilizatórios pré-estabelecidos com vista a atingir um comportamento universalista, a construção da ideia de progresso e de humanidade que dão sentido à formação educacional do homem moderno e, finalmente, o afunilamento e massificação do conhecimento pela institucionalização do ensino, isto é, elege-se a escola como único meio “reconhecido” para atingir o conhecimento.

Neste sentido, Freitas (2010) advoga que a crise nos sistemas de ensino provém do fato de não se saber que finalidades a escola deve cumprir e para onde deve orientar suas ações. A origem dessa crise não pode ser pensada de forma desarticulada com valores e práticas derivadas do esclarecimento, os quais constituem a base do imaginário da sociedade contemporânea. O fracasso formativo moderno evidencia sua dimensão de crise pedagógica, na medida em que observamos um processo de dilaceramento entre o projeto de esclarecimento e as demandas atuais de instrução e competências para a produção social.

Esse descompasso formativo é claramente constatado no processo da concepção de educação ambiental, na medida em que, as políticas ambientais e o próprio modelo de educação ambiental proposto não levam a discussão ambiental para compreensão da sua finalidade e propriedade que a mesma tem para a vida de forma geral. Há em princípios universais a ideia de que é preciso preservar, contudo a questão moral e dos deveres que a



sociedade tem que arcar com o meio ambiente ainda se encontra distante da nossa realidade educacional (PELICIONE, 2002).

Para dar maior respaldo ao discutido acima, constatamos em Freitas (2010) que a Formação Humana passa por um processo de crise na medida em que se abandona a fundamentação educacional apoiada na concepção de *Bildung*; formação caracterizada pela exigência da independência, liberdade, autonomia, ou seja, um processo de aprendizagem que se materializa pelo autodesenvolver.

Atento a essa perspectiva formativa que pode nos proporcionar uma formação autêntica frente a um universo excessivamente instrumentalista, Freitas (2010) nos fala que no campo da proposta iluminista *Educação e Formação* não se confundem. Visto que a educação (de caráter técnico ou profissional) refere-se apenas à preparação do indivíduo para uma determinada função social. Esse argumento de Freitas é materializado na discussão das transformações experienciada pela educação Brasileira, pois, segundo Romanelli (1994), as intensas transformações mobilizadas na educação nacional nos anos 1970 tinham puramente o caráter de “qualificar,” adequar o estudante brasileiro ao modelo desenvolvimentista americano daquela época, Tal mudança instrumentalista despreza a Formação Humana pautada por valores morais que é necessária para a constituição de uma nação fraterna e libertária. Essa lógica de “desenvolvimento” foi imposta pelo conhecido tratado de cooperação Brasil - EUA, ou melhor, o consórcio MEC-USED. Vale ressaltar que não temos nada contra a política adotada pelos americanos, estamos, apenas, expondo que a execução daquele modelo atendia a uma operação de dominação estratégica e que esta ação político-educacional teve a meta de tratar a educação com a lente do tecnicismo como argumenta Freitas (2010).

Desse modo, a crítica à formação moderna e ao pensamento pedagógico pautado na subjetividade do educador conflui para emersão de modelo de vida regrado pelo exercício da formação autoformativa de si, ou seja, uma forma de problematizar a formação do ser da educação que se coaduna com uma nova prática de vida pautada em viver a vida de forma integral, com base numa vida espiritual pautada pelo cuidado, pela compreensão humana integrada de diferentes dimensões de existência, e também por ter presente práticas subjetivas de liberdade inerente à existência humana.

É possível pensar numa proposta de formação ambiental mais potente que ultrapasse as antigas delimitações homem *versus* natureza e foque toda a discussão nas novas formas do



homem se reinventar, autoformar-se e constituir uma paisagem ambiental pautada por elementos como a integralidade, a interiorização de sentimentos e respeito como também a incorporação da ideia de preservação.

Adotando essa lógica de reinventar a educação, acreditamos que a Formação Humana sobre o meio ambiente precisa ser pensada no sentido de formar novas posturas e conhecimento sobre a educação ambiental, procurando integrar essa nova maneira de compreender a ambiência a partir de uma perspectiva crítica-reflexiva. Tal experiência formativa deve se caracterizar pelo fato de se interiorizar, conscientizar-se de forma profunda sob quanto é importante nos autoanalisarmos e passarmos a adotar um comportamento mais respeitoso com as instâncias limitadas dos recursos naturais. Em outras palavras, na perspectiva de Arendt (2004), isso nos levaria a criar um movimento responsabilização político-social para com uma dada questão social e que neste caso advogamos ser a questão ambiental.

Nessa proposta de interiorizarmos a questão ambiental em nossa existência se faz necessário dialogarmos com a proposta formativa espiritualista de Policarpo Jr (2010), na medida em que o referido autor advoga que a compreensão da relação Educação e Espiritualidade ocorre através do entendimento que a vida espiritual autêntica é marcada pela atenção sutil e cuidadosa ao momento presente, a nossa condição atual, as nossas ações, atitudes, sentimentos, pensamentos e propósitos. Diante disso, a educação relaciona-se com a espiritualidade dando o cultivo, semeando uma vida plenamente significativa, proporcionando ao gênero humano a “descoberta” do seu universo interior.

Assim, semear uma proposta autêntica de pensar o processo de formação humana na perspectiva da educação ambiental se constitui numa proposta educacional de interiorização dos mais importantes princípios ambientais da nossa existência, pois, para Policarpo Jr, pensar a educação ambiental não é pensar algo que está fragmentado, seccionado da vida humana. Nós estamos imerso na grande vida da ambiência e compreender isso de maneira plena é uma tomada de decisão interior que, apenas, só depende de nós mesmo, do modo como pretendemos viver.

Nessa perspectiva, a educação ambiental pode estimular, desde o princípio, as pessoas a exercitarem a integração entre a sua capacidade reflexiva, sentimental/emocional e comportamental, e a desenvolverem a capacidade de escutarem-se a si mesma com profundidade, cuidado e atenção, contribuindo ainda para que elas possam reconhecer, sem



repulsa nem apego, as negatividades que habitam seu próprio interior (POLICARPO JR., 2010).

Adentrando à concepção de integralidade que a educação ambiental pode assumir, ressaltamos que não podemos pensar que essa concepção de formação humana no âmbito da educação ambiental relacionada à espiritualidade como uma educação à parte, separada das demais atividades educativas; como uma educação distante do dia a dia, como se fosse uma atividade que se pode isolar num determinado espaço e tempo, como se pudessemos dar conta da espiritualidade quando dedicamos certas horas e lugares sagrados a ela, deixando o resto da vida acontecer segundo as leis do profano (RÖHR, 2010a, p. 38). Este ainda declara:

[...] A educação espiritual não é, portanto, uma disciplina à parte ou a espiritualidade tampouco um conteúdo particular a ser ensinado. [...] A reflexão em torno da educação espiritual é, portanto, uma reflexão que precisa considerar a educação em sua integralidade para relacionar todas as atividades educacionais com a abertura para a dimensão espiritual (RÖHR, 2010a, p. 39).

Diante de tais discussões onde a dimensão da Formação Humana pautada pela dimensão da espiritualidade ganha ênfase na discussão da formação para o meio ambiente, faz-se necessário um breve comentário. Ao adentrarmos com a eminência da discussão da espiritualidade, não estamos deslocando o foco da nossa argumentação central, pelo contrário, temos por meta demonstrar como um campo de discussão eminente e próspero da discussão educacional brasileira – temática da Educação e Espiritualidade tratada também pelo grupo da UFPE – visa, apenas, dar novas formas de postular um campo da Educação que, a nosso ver, carece de novas maneiras de se reinventar, de se autoafirmar e de mover uma forte reflexão sobre seu papel no estratégico campo da educação ambiental.

Neste intento, de mostrar novos parâmetros para refletir sobre a educação ambiental, conectamo-nos, novamente, com as propostas formativas de Röhr (2010). Especificamente, destacamos a importância dos conceitos de *hominização* e *humanização* para a dimensão da discussão ambiental. Desta maneira, a *hominização* diz respeito a um processo que se impõe naturalmente das dimensões mais densas às mais sutis, tal processo caracteriza-se pelo desenvolvimento biológico, psicossocial onde o desenvolvimento humano ocorre de maneira natural. Correlacionando essa questão com a dimensão ambiental, entendemos que a *hominização* da questão ambiental caracteriza-se por um processo de apreensão daquela desde idade mais jovem do homem para que ao longo do seu tempo de maturamento as ideias



ambientais e ecológicas se faça presente na sua existência e adentre na sua vida de forma natural como as outras aprendizagens sócioeducacionais.

A formação pautada pela dimensão da *humanização*, ao contrário da *hominização*, tem por essência ser um duro trabalho formativo de fazer presente a voz mais sutil do ser humano - o espiritual - pois esta pode assumir um papel norteador na vida do indivíduo, na medida em que abre um portal, um caminho para guiar a vida em virtude das dimensões mais sensíveis da nossa existência. Assim sendo, pensar a formação para a questão ambiental tendo como foco a questão da humanização, a qual diz respeito à construção de um trabalho de profunda conscientização que o indivíduo tem que se submeter, uma vez que a dimensão ambiental passa a habitá-lo não como algo exterior e acessório da sua vida, mas sim como uma dimensão interior, sensível que mobiliza o ser a tomar atitudes radicais de existir em prol da causa ambiental. Sobre isso vale ressaltar como algumas atitudes, muitas vezes ignoradas, materializam essa perspectiva de humanização na questão ambiental. Senão vejamos: quando alguém muda o trajeto de seu percurso para apanhar e guardar sacos plásticos na lixeira ou quando certos estudos como o que demonstraremos na próxima seção revela que houve mudanças de percepção social da paisagem ambiental para uma visão mais humanizada onde o meio ambiente é compreendido pela cifra do cuidado, é um (bom) exemplo disso.

Por outro lado, encontramos outras perspectivas de percepção ambiental acerca do sujeito em Freitas (2010), quando dialoga com a concepção de sujeito de Michel Foucault. Neste intento, de mostrar novos parâmetros para refletir sobre a educação ambiental, penetramos na reflexão sobre a constituição do sujeito na perspectiva de Foucault. Para isso, precisamos problematizar o que é o *si mesmo*. Na linguagem de Badiou (2007), o *si mesmo* é um acontecimento, um evento, um acontecimento anormal, fora de ordem, instável. Esse *si mesmo*, instável, poético, tem a capacidade de abrir o já dado. Sem diferença entre mundo e ambiente não conseguimos pensar o ser humano, pois vamos pensar que ser humano é adestrar - adestrar para o meio ambiente, adequar-se. Os antigos tem uma definição para essa partícula. O si mesmo é *Ethos Antropos Daimon*. A morada do homem é o seu *Daimon*. *Daimon* é o que lacera, é o que divide o coração humano. O *Daimon* gera divisão no coração humano colocando-o em uma encruzilhada: seguir o dever, a norma, ou seguir a vida, deixar-se levar para onde leva a vida? Isso é o si mesmo para os antigos. O que é mais próprio do homem é o princípio e o lugar de uma cisão, uma cisão existencial. O ser humano para ser si mesmo deve dividir-se, deve implicar-se num movimento de saída e decidir-se ou não por si



mesmo. Ao assumir-se a si mesmo o ser humano se auto reconhece. O homem é um infundado que funda a si mesmo. O “si mesmo” é abandonado. Quando nós chegamos ao mundo não há fundamento algum daquilo que pode vir a ser. É vivendo-se que se faz a si mesmo. É existindo que se dá a si mesmo um fundamento, um suporte. Ou o sujeito aceita a vida como ela é, ou luta. Nessa direção, no que concerne à educação ambiental, acreditamos que o sujeito, ao buscar vida, rompe com normatizações do mundo dado, pós-moderno, industrializado, globalizado, passando a desenvolver um olhar diferenciado, singular sobre sua existência e o mundo que o cerca, especificamente o meio-ambiente.

Enfim, ao trazermos as discussões da formação humana mobilizadas por alguns dos pesquisadores do Grupo de Pesquisa Educação e Espiritualidade da UFPE, podemos demonstrar de maneira geral como a questão da educação ambiental – um campo do conhecimento estratégico para a manutenção da vida humana – pode se reinventar, ser pensada numa perspectiva formativa integral. Por sua vez, a questão da interiorização também foi alvo de nossas considerações, na medida em que estamos plenamente convencidos da necessidade deste campo do conhecimento adentrar mais na existência humana e para tanto debatemos sobre as considerações de humanização postuladas por Röhr (2010), por exemplo.

Com efeito, tratamos de correlacionar a discussão da educação ambiental com as perspectivas formativas levantadas por Freitas (2010), pois para este “o mal-estar da modernidade no campo da educação” tem a ver com a inversão e subtração de valores integrais do processo de formação educacional contemporâneo. Isso ocorre devido à instalação de uma proposta pedagógica pautada pela lógica normalizadora e governalizante, a qual é mobilizada e estruturada pela lógica instrumentalista da sociedade mercantil contemporânea.

Assim, com as propostas formativas discutidas acima, acreditamos que a educação ambiental possui uma série de recursos teórico-metodológicos para reestruturar sua linha de ação frente as mais diversas plataformas pedagógicas dominantes que ainda perduram no atual cenário mundial da educação. Desta forma, novamente, afirmamos a convicção que tal formulação no campo da educação ambiental possa também ser mobilizada pelas ideias do Grupo de Pesquisa em Educação e Espiritualidade da UFPE.

2. A FORMAÇÃO HUMANA NO PROGRAMA DE SAÚDE AMBIENTAL DA PREFEITURA DA CIDADE DO RECIFE



Após falarmos da questão ambiental sob a ótica da Formação Humana, especificamente, dando maior atenção à proposta formativa dos pesquisadores do grupo de pesquisa em Educação e Espiritualidade da UFPE, passamos agora a tratar da Formação Humana localizada numa política pública específica. Neste sentido, esta secção do nosso trabalho tem por meta expor como se processa a percepção social que se tem da formação ambiental no Programa de Saúde Ambiental (PSA) da Prefeitura da cidade do Recife.

Antes de adentrarmos na discussão específica desta secção, faz-se necessário abordarmos em linhas gerais a proposta geral do PSA. Desta maneira observamos que esse Programa se caracteriza pelo que tem sido denominado de *políticas públicas saudáveis*⁶. Ou seja, políticas que buscam romper as barreiras do pensamento cartesiano, por meio de estratégias que envolvem diversos setores e áreas do conhecimento. Assim sendo, são instituídas e/ou implementadas ações educativas voltadas para a preservação ambiental que viabilizam a promoção de saúde e a melhoria da qualidade de vida.

É nesse contexto que surge - na cidade de Recife - o *Programa de Saúde Ambiental* (PSA). Lançado em dezembro de 2001, através do Decreto Municipal nº 19.187/2002, o PSA está sob a responsabilidade da Secretaria de Saúde do município. O Programa foi concebido dentro de uma proposta do Sistema Único de Saúde, tendo como referência os preceitos da Agenda 21 e do Programa Marco de Atenção ao Ambiente da Organização Pan-americana de Saúde (OPAS).

Além de seu caráter promotor da vigilância epidemiológica, o PSA desenvolve atividades de natureza formativa, sobretudo no âmbito da educação não formal, mediante atividades específicas direcionadas à conscientização da população. Essas atividades ocorrem basicamente nas comunidades de subúrbio do Recife, localidades que apresentam condições propícias ao surgimento de doenças vetoriais como dengue e filariose além de enfermidades oriundas de veiculação hídrica (como a raiva), e outros agravantes. As ações almejam desencadear um processo formativo a fim de propor modificações na conduta dos indivíduos em relação ao meio ambiente.

⁶ Trata-se de políticas sociais (de educação, saúde, emprego, etc.) que visam à criação de ambientes sociais e físicos promotores de saúde em sentido amplo, tendo como pressuposto que "o objetivo de uma política saudável é o de tornar mais fáceis as tomadas de decisão saudáveis" (STROZZI, 1997, p.43).



A escolha do Programa de Saúde Ambiental para este encontra que aborda a questão da formação humana, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, se deve, portanto, à sua relevância, legitimada, entre outros fatores, pelas seguintes questões:

- a) por se tratar de um Programa desenvolvido no espaço urbano, de caráter intersetorial, com grande repercussão na vida das pessoas e na qualidade ambiental da cidade;
- b) por ter surgido como uma proposta de enfrentamento dos graves e crônicos problemas que afetam as populações periféricas da cidade do Recife, articulando para além do ideário da Promoção da Saúde princípios e práticas próprias ao campo educacional.

Vários estudos têm se debruçado sobre o PSA tanto do ponto de vista global, quanto a partir de recortes do mesmo. O estudo de Albuquerque (2005), por exemplo, buscou oferecer subsídios para o aperfeiçoamento do PSA, problematizando a atividade dos Agentes. A autora focalizou o trato que os mesmos dão as informações fornecidas à população, identificando problemas nas ações dos mesmos.

O estudo de Bezerra (2008), por sua vez, teve por objetivo analisar a gestão territorial do PSA no que concerne aos princípios da universalidade e equidade. O estudo levou em consideração as diferentes especificidades dos bairros recifenses e as dificuldades territoriais que os executores do programa enfrentam no cotidiano. Trabalho bastante próximo do que foi desenvolvido, anteriormente, por Bezerra & Bitoun (2005), cuja finalidade era demonstrar como os conhecimentos geográficos, sobretudo a operacionalização do espaço físico, contribuem para uma melhor operacionalização do Programa de Saúde Ambiental.

Nessa mesma direção, Bezerra & Bastos (2007) apresentaram uma crítica dura às políticas territorializadas de saúde, especificamente aos executores das mesmas. Críticas ancoradas em uma pesquisa que evidenciou uma desarticulação entre os Agentes de Saúde Ambiental e Combate a Endemias (ASACEs) e os Agentes Comunitários de Saúde (ACS) nos mesmos territórios de atuação.

Bitoun et al (2005) trataram da relação existente entre o espaço geográfico e a vigilância ambiental, analisando em profundidade as atividades operacionais existentes no Programa. Lyra (2002) fez uma análise da política de saúde ambiental na cidade do Recife, destacando a própria discussão das chamadas *idades saudáveis*, embora seu foco específico tenha sido os direitos trabalhistas dos Agentes.

Trabalhos como os de Nelson (2003) e Ferraz et al (2005) mapearam a capacidade de ação do PSA, destacando o volume de atividades, as formas de divulgação das atividades e a



relação que esse programa tem com outros setores da Prefeitura. Tratando da relação Estado-sociedade, pesquisas (LYRA, 2009; ALBUQUERQUE 2005) apontaram que o PSA buscou inovar em alguns pontos como o atendimento universal, em detrimento das políticas anteriores, nas quais apenas algumas áreas dispunham dos serviços.

Na questão da formação, diversos motivos contribuem para implementarmos esse esforço teórico-empírico pois, segundo estudo realizado, a ineficiência para divulgação do PSA, a insuficiência de materiais educativos distribuídos, a incipiência das ações realizadas, a falta de uma política estratégica para o desenvolvimento dessas ações, a ausência de mecanismos de avaliação das mesmas e a falta de planejamento pedagógico das ações educativas contribuem para tal.

A partir dessa discussão teórica, percebemos a importância de desenvolver um estudo sobre os aspectos formativos deste Programa, mais especificamente sobre a percepção social das ações educativas sobre o meio ambiente que o mesmo promove. Julgamos importante perguntar: *Qual a percepção social que os agentes de saúde ambiental e os líderes comunitários têm das ações educativas desenvolvidas pelo Programa de Saúde Ambiental?*

Nosso pressuposto era que, apesar do reconhecimento da relevância do Programa - como os diversos estudos atestaram -, o aspecto educativo do Programa ainda está por merecer uma análise específica. A realização das práticas educativas do PSA configura-se, comumente, nas pesquisas, como uma espécie de ponto cego. Embora se constituam como um eixo estruturante das ações, as práticas educativas não têm se constituído como objetos específicos de problematização.

Acreditamos que esse aspecto seja tão importante (ou até mais) quanto qualquer outro que compõe o PSA, uma vez que a educação ambiental, tal como apreendida pelos formuladores do Programa, é apresentada como o fator chave para engendrar mudanças necessárias à melhoria das condições de vida em nosso habitat. Nesse sentido, o objetivo mais amplo da pesquisa consistiu em analisar a percepção social dos Agentes de Saúde Ambiental (ASACEs) e dos líderes comunitários sobre as ações educativas desenvolvidas pelo Programa de Saúde Ambiental (PSA).

Para entendermos com maior propriedade a formação humana no âmbito da formação ambiental mobilizada pelo PSA faz-se necessário entendermos como o Estado brasileiro se apropria, ao longo do tempo, desta temática de importância tão crucial para a vida humana.



A partir do debate relativo à crise ambiental, que culminou com a consolidação de agendas políticas globais de discussão sobre a questão ambiental, procuramos nesse momento apreender, mais especificamente, como o Estado brasileiro começou a tematizar as demandas socioambientais. Demandas essas que são compreendidas, neste trabalho, como a construção de processos de controle/regulação sobre o meio ambiente, onde o Estado atua como coordenador, a partir da consolidação de uma opinião pública sobre o advento de uma crise ambiental na contemporaneidade.

Nos termos de Azevedo (1997), trata-se de verificar como a gestão ambiental, de modo amplo, e a educação ambiental, de forma mais específica, tornaram-se *questões socialmente problematizadas*, exigindo do Estado a construção de políticas públicas específicas para atender as demandas, às vezes, conflitivas que passaram a atravessar o setor em questão.

Vale lembrar que, de acordo com Superati et al (2009), a origem das discussões estatais em torno das demandas socioambientais, no Brasil, esteve historicamente ancorada na questão da conservação e uso dos recursos naturais, ou seja, numa preocupação a respeito do acesso imediato e direto ao meio ambiente. Logo, é tão somente com a implementação do Estado desenvolvimentista que as intervenções na esfera do meio ambiente sofrem uma inflexão. Embora, naquele momento, fosse preciso sacrificar a natureza em prol do projeto de desenvolvimento industrial.

Só muito recentemente, com o esgotamento do modelo desenvolvimentista, o Estado brasileiro passou a sistematizar uma agenda de controle das demandas socioambientais que se materializaram em ações, entre as quais: conferências que abordaram a relação ao crescimento econômico *versus* preservação ambiental e a formulação de macropolíticas voltadas à sustentabilidade dos recursos naturais.

A regulamentação dessas questões constitui, portanto, um fenômeno relativamente recente em nosso País, convertendo-se pouco a pouco em propostas e programas governamentais. É por isso que, para Silva-Sanchez (2000), as demandas ambientais no Brasil só começaram a ser sistematizadas, de fato, a partir da promulgação da Lei nº 6.938/1981, que instituiu a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA), traduzida numa série de princípios, objetivos e instrumentos como o Sistema Nacional do Meio Ambiente (SISNAMA); a criação do Conselho Nacional do Meio Ambiente (CONAMA); e a criação do Instituto Brasileiro do



Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA)⁷. É a partir dessa lei que as diretrizes para formulação de políticas públicas passaram a enfatizar a ótica ambientalista. Sendo assim,

A política nacional do meio ambiente tem por objetivo a harmonização do meio ambiente com o desenvolvimento socioeconômico (desenvolvimento sustentável). Essa harmonização consiste na conciliação da proteção ao meio ambiente, de um lado, e a garantia de desenvolvimento socioeconômico, de outro, visando assegurar condições necessárias ao progresso industrial, aos interesses da segurança nacional e à proteção da dignidade da vida humana (BRASIL, 1999, p. 6).

Outro momento no processo de regulação das demandas socioambientais, no Brasil, ocorre a partir da criação de órgãos específicos que utilizam táticas e instrumentos de coordenação para ordenar o processo de intervenção humana na esfera ambiental. Com isso, as ações governamentais passam a ter o caráter de fiscalização, preservação, assessoramento e execução da própria Política Nacional do Meio Ambiente, congregando em uma só estrutura o que antes se tentava (sem sucesso) fazer através de diversos órgãos, em uma estrutura esfacelada e descoordenada.

Ao mesmo tempo, o Estado se deparou com uma série de demandas provenientes da sociedade civil organizada, cada vez mais, afetada pelos impactos ambientais o que, segundo Pelicione (2002), reforçaram ainda mais, por parte do Estado, a necessidade de mobilizar instrumentos que materializassem a presença do governo, nas suas diversas esferas, visando coordenar as demandas socioambientais.

Nessa esteira, Santos (2002) salienta que o Estado precisou ampliar sua rede de controle via mecanismo jurídico-políticos. Essa posição, contudo, não é isenta de problemas, pois há aqueles que criticam duramente esse caráter juridificante das ações estatais, enxergando a estrutura governamental criada como uma rede sofisticada de controle, mediante estratégias racionais de dominação voltadas, prioritariamente, para o atendimento dos interesses mercantis e não para um efetivo acesso, pela população brasileira, a um meio ambiente saudável. Para os defensores dessa última posição, a ênfase em controles regulamentadores, no âmbito jurídico, configuraria antes de tudo uma tentativa de governamentalização estatal da vida.

⁷ Integram a estrutura do Ministério do Meio Ambiente: o Conselho Nacional do Meio Ambiente, o Conselho Nacional da Amazônia Legal, o Conselho Nacional de Recursos Hídricos, o Conselho de Gestão do Patrimônio Genético, o Conselho Deliberativo do Fundo Nacional do Meio Ambiente, e até cinco Secretarias (SANTOS, 2002).



Segundo Candiottto (2010), o conceito de governamentalização tem uma concepção eminentemente política. Noção criada pelo pensador francês Michel Foucault, a governamentalização configura-se a partir das táticas de poder que visam definir o que é da competência do Estado e o que deve permanecer fora do controle dos aparelhos governamentais. Dessa ótica, “só é possível compreender a sobrevivência e os limites do Estado levando em conta as táticas gerais de governamentalidade” (FOUCAULT, 2004, p. 122). O problema do governo, segundo essa grade de análise, tem a ver com as seguintes questões: Como governar? Como ser governado? Como governar os outros? Por que devemos aceitar ser governados? A importância política dessa noção reside no fato da governamentalização explicitar a crescente interferência do Estado sobre a vida das populações.

Por *governamentalidade* entendo o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bem específica, ainda que complexa, de poder que tem por alvo principal a população, por forma maior de saber a economia política, por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança. Segundo, por *governamentalidade* entendo a tendência, a linha de força que, em todo o Ocidente, não cessou de conduzir, e desde muito tempo, à preeminência desse tipo de poder que podemos chamar de *governo* sobre todos os outros: soberania, disciplina, e que, por uma parte, levou ao desenvolvimento de toda uma série de aparelhos específicos de governo [e, de outra parte], ao desenvolvimento de toda uma série de saberes (FOUCAULT, 2004, p. 111-112 – destaques do autor).

A governamentalização apreende a população como objeto privilegiado de governo. Assim, não há um saber governamental que possa prescindir do conhecimento de todos os processos que circundam a população como massa a ser governada.

Uma das consequências desse *governo das populações*, ou dizendo de outro modo, da população como problema específico de governo, é o que Foucault denominou de *politização da vida*. Com essa ideia, Foucault pretende mostrar que

(...) a partir do século XVIII- quando aparece o domínio da Biologia como ciência da vida- cada vez mais, os mecanismos de poder se dirigem ao corpo, a vida, o que faz proliferar, o que reforça a espécie, a saúde e a vitalidade do corpo social, em oposição à morte. Os novos procedimentos do poder, elaborado durante a época clássica e posto em ação no século XIX, atuam sobre a vida dos indivíduos e das populações através da norma, do saber, da disciplina e a das regulamentações (PORTOCARREIRO, 2009, p. 158).



O poder governamental, como poder sobre a vida, centra-se no corpo-espécie da população, transpassado pelos fenômenos que lhe são inerentes: os nascimentos e a mortalidade, o nível de saúde, a duração da vida, a longevidade. Trata-se de uma ingerência do Estado sobre as condutas dos diferentes grupos sociais, cuja função principal é produzir suas forças, fazê-las crescer e ordená-las em direção ao bem estar das pessoas e do próprio Estado (FOUCAULT, 2001, p. 128).

O processo de governamentalização configura-se, então, como um elemento importante para o estudo do PSA, na medida em que as políticas públicas operam como mecanismos de controle sobre a questão ambiental, delimitando grupos populacionais específicos como objetos da intervenção, ao mesmo tempo em que faz uso de diversas técnicas de governo para a gestão dos problemas ambientais como o diagnóstico de situações adversas à saúde ambiental da população atendida por esse programa e o modelo de formação ambiental que se possa atribuir à população que se encontra sob domínio desta instância política.

Na esteira desse pensamento, ressaltamos que a questão da governamentalização pode ser exemplificada partir das estratégias de mobilização popular presentes, por exemplo, nas campanhas públicas. Assim,

As campanhas públicas funcionam como pedagogias culturais e, por isso, buscam o governo, sobretudo, pelo discurso; elas pretendem ensinar o melhor comportamento e o que é melhor ou mais correto fazer, usar etc. É trivial afirmar que toda e qualquer política pública só se torna manifesta por intermédio do discurso, entendendo-se discurso como um conjunto de enunciados que, mesmo pertencendo a campos de saberes distintos, seguem regras comuns de funcionamento. Dado que, de um lado, tais discursividades colocam em circulação determinados regimes de verdade e que, de um lado, tais regimes articulam-se segundo determinados saberes, o que sempre está em jogo nessas campanhas, são o governo e as relações de poder, ambos sustentados discursivamente (VEIGA-NETO, 2007, p. 958).

Dessa ótica, a noção de governamentalização permite compreender com maior propriedade as mutações sofridas nos mecanismos de regulação do Estado brasileiro no âmbito das demandas socioambientais, uma vez que sem esses mecanismos de controle não é possível construir uma agenda específica em torno das diversas perspectivas que constituem o universo do meio ambiente.

Mais diretamente, é possível apreender o processo concreto pelo qual o campo educacional ganhou maior notoriedade na realização da política nacional de proteção



ambiental. Pois é por meio de um discurso que apela à educação que a intervenção do Estado na relação homem-natureza emerge como uma agenda consolidada em torno da tarefa de proteção aos riscos a que estão expostas parcelas significativas da população, derivando daí a justificativa política para o controle eficiente dos agravos, a saber: a monitoração de vetores como a dengue e filariose, o controle e o monitoramento da qualidade da água potável, dentre outros.

Por meio de um discurso eminentemente educativo, meio ambiente e saúde tornam-se áreas interligadas, não sendo possível prevenir e proteger a saúde individual e coletiva sem cuidar simultaneamente do meio ambiente. É considerado um fato incontroverso que tanto a degradação do ambiente corresponde a graves danos à saúde individual e coletiva (LEFF, 2001, p. 314), quanto a solução desses problemas passa por um processo de natureza formativa voltada à mudança de hábitos e atitudes.

Com a discussão da governamentalidade, a qual o Estado mantém sob vigília diversas instâncias que tratam da questão ambiental – como a educacional, por exemplo - fica evidente a necessidade de inserir propostas formativas que denotem uma compreensão ambiental mais afim com os princípios que norteiam a nossa capacidade de existir, superando a capacidade de compreender o meio ambiente sob a cifra da dominação como é o caso da governamentalização demonstrada acima.

Sendo assim, após demonstrarmos as ideias gerais do PSA e compreendermos a lógica de dominação ambiental que o Estado submete aos indivíduos podemos compreender qual é a percepção que se tem das práticas formativas do meio ambiente mobilizada por esta política pública.

Com efeito, as práticas formativas oriunda do PSA, inicialmente, mobiliza nos indivíduos um gesto de cuidado, de preocupação com a questão ambiental visto que os agentes do PSA executam um trabalho de orientação para a prevenção de agravos oriundos da ambiência, enquanto as atividades interventivas consistem nas atividades prática inerente à rotina de trabalho dos ASACEs.

Vale ressaltar, contudo, que para todos os sujeitos entrevistados as ações educativas foram percebidas como extremamente relevantes. Por exemplo, o relato abaixo:

O ato educativo deles ao ir na casa das pessoas e passam uma mensagem do lixo, da dengue, de ter cuidado com isso e aquilo outro, tem uma ação muito importante mesmo... Eu tenho presenciado eles preocupados, já tiveram na



minha casa duas ou três vezes, onde eu vi botar produto nas caixas de água, eles veem as latas, cobre coisas abertas e orienta é nesse caso eficaz sic (INFORMANTE 8).

A percepção social dos sujeitos é que as ações formativas executadas pelos ASACEs são, de fato, efetivas, dando conta da preocupação dos agentes com o tratamento da questão ambiental em suas atividades específicas nas localidades. No entanto, foi preciso compreender de forma mais concreta como eles apreendiam a eficácia dessas ações. Desse modo, a percepção social das ações educativas para os informantes da nossa pesquisa pode ser situada em dois horizontes de significação.

Para os Agentes (ASACEs) houve uma ênfase na educação compreendida como um processo de transmissão de conhecimento. Essa percepção emergiu, sobretudo, quando eles discutiam as atividades preventivas que são realizadas pelo PSA, aparecendo em expressões como: “multiplicação de informação” e “levar à consciência”. Mais ainda, essa compreensão da formação conduzia, os sujeitos entrevistados, a uma percepção social de responsabilização ambiental das atividades educativas por partes dos ASACEs. Explicitemos a partir de uma fala:

Veja, a função da gente é levar o povo à consciência, de maneira que a gente não faça intervenção. Então, a função da gente é manter que o povo mantenha seus reservatórios tampados, para que as pessoas evitem jogar o lixo nas canaletas, no rio, para que as pessoas tenham seu lixo acondicionado, cuidem do seu quintal para evitar mosquito, ratos. Então, a função da gente é educativa, né? (INFORMANTE 4).

Assim, para alguns Agentes, a *responsabilização ambiental* está relacionada ao fato das atividades educativas buscarem promover um processo de conscientização junto à população. Essa, sim, seria a executora das atividades.

Como o informante faz questão de lembrar, os agentes não deveriam realizar intervenções diretas. As intervenções propriamente ditas, como o acondicionamento correto da água nos reservatórios ou o tratamento adequado do lixo, seriam da alçada da população e não dos agentes. Assim, do ponto de vista educativo, os agentes seriam responsáveis por realizar um diálogo com os moradores, ao longo das visitas, para que as ações sejam compreendidas, produzindo a construção de comportamentos saudáveis com o meio ambiente, a partir de uma nova consciência em relação ao mesmo.



Foi possível identificar, então, a percepção de que as ações educativas tinham um caráter predominantemente informativo, cuja finalidade última consistia em prevenir os inúmeros agravos provocados a partir do binômio saúde-meio ambiente. Esse tipo de percepção produz uma imbricação entre os processos educativos e a gestão ambiental. Em outros termos, a educação ambiental foi apreendida como mais um mecanismo de gestão ambiental voltado à administração e ao controle das condutas dos moradores. Observa-se, assim, na ótica dos agentes que

A população tem mudado seus hábitos no dia a dia, por exemplo, a questão da filariose, a vacinação de cães e gatos, os cuidados dos moradores com os seus cães e gatos ao vacinar nas campanhas (sic), o maior cuidado com a restante da alimentação para não ocorrer o surgimento de ratos, o conserto dos canos (fossas). Tudo isso veio com a questão das visitas diárias, o que antes não existia. Agora a preocupação dos moradores passou a se preocupar em manter seus depósitos de água fechada. Então, tudo isso vem da educação que os agentes promovem nas comunidades. Sem essa ação educativa preventiva nós não teríamos essa mudança visível no comportamento dos moradores da região (*Informante 2*).

O argumento acima é direto. As ações educativas, lastreadas na ideia de responsabilização com o meio ambiente, compreende um processo de mudança dos hábitos dos moradores em relação à questão ambiental que passa pela dinâmica de conscientização gerada pela visita dos agentes.

A problematização dessa percepção desse processo formativo dos agentes implica questionar o próprio modelo de formação a que eles estão sujeitos. Questionados sobre isso, os informantes disseram que

Durante o curso, no processo de formação teórica do Agente de Saúde Ambiental foram disponibilizados conhecimentos específicos sobre áreas de interesse à saúde ambiental, tais como: o estudo geomorfológico dos solos; o estudo das doenças transmitidas por vetores como a dengue e filariose; o estudo de medidas cépticas em relação aos destinos dos dejetos sanitários dentre outras abordagens (*Informante 2*).

Em outros termos, embora se reconheça o caráter educativo da ação dos agentes de saúde ambiental e que a educação é uma questão chave para a mudança de comportamentos da população atingida pela ação dos mesmos, o processo de formação é predominantemente voltado para a aprendizagem de determinadas técnicas a serem repassadas para a população.



Em nenhum momento, a formação dos agentes contemplou aspectos propriamente pedagógicos.

As ações educativas, quando concebidas pelos agentes através da noção de responsabilização ambiental, reduziu o impacto educativo à dimensão preventiva de riscos e agravos considerados fundamentais para o processo de preservação e equilíbrio ambiental, o que indica uma visão restritiva das aprendizagens provenientes de suas ações e incorporadas no cotidiano da população atendida por essa política pública.

Estamos formando multiplicadores. Se fizemos (sic) a ação correta positiva, aquilo vai ser passado para outras pessoas. É assim que eu vejo a ação educativa. Eu vou passar para aquele pessoal, eles vão passar para outras pessoas, e vai se multiplicar. É bom falar que nas visitas as pessoas me reconhecem. As crianças falam: “olha, mamãe, esse é o rapaz da dengue, que falou para ter cuidado com a água, ele deu a cartilha...”
(INFORMANTE 3, grifo nosso)

A percepção, portanto, era que atividades educativas preventivas têm de informar e induzir junto à população posturas adequadas e responsáveis para com o meio ambiente. Em nenhum momento, se enfatizou a necessidade das ações educativas também poderem desenvolver o potencial dos indivíduos compreenderem, de maneira reflexiva, os problemas ambientais envolvidos na intervenção dos agentes.

Ao contrário, a perspectiva dominante foi a “multiplicação” entendida, univocamente, como o repasse das informações e conseqüentemente a mudança das condutas e dos comportamentos considerados de risco nas localidades atendidas.

Tal argumentação nos faz lembrar dos pressupostos abordados por Freitas (2010) sob a necessidade do processo formativo contemporâneos formar sujeitos comprometido com questões que levem o ser a um intenso processo de reflexão da responsabilização para com questões estratégicas como as ambientais, por exemplo.

Dessa maneira, podemos indagar: até que ponto as ações educativas promovem um momento de reflexão ou apenas condiciona a ação dos sujeitos? Os enunciados críticos sinalizam para uma perspectiva condicionante das ações educativas, mesmo quando a proposta educativa do PSA é estruturada em função de um discurso de conscientização ambiental.

A preocupação é apenas operacional, apenas controle da endemia, e não educa o Agente como um Agente transformador do meio, como um educador... Eu acho que o curso do CEFET não é suficiente; aquilo ali é



uma prática muito superficial, mas é necessária uma coisa mais aprofundada. Para as pessoas pegarem gosto e entender (sic), tem que ser uma coisa mais aprofundada... isso estimula as pessoas a esperarem que o Agente de saúde, representando o poder público, vá trazer uma resposta pronta aos problemas da comunidade. Os gestores ainda nos trata (sic) como se fosse aquele pessoal que é só técnico! Eu acho que os Agentes teriam um potencial muito grande se o programa trabalhasse a educação ambiental, se fizesse curso de educação ambiental mesmo! Não palestra, nem minicurso sobre conscientização... e pegar esse pessoal, mostrar a realidade, meio ambiente. Aí as pessoas vão pensar, puxa! Realmente, quando entende a coisa, aí luta por uma causa (INFORMANTE 1, grifo nosso)

Dessa forma, os entrevistados refletem a necessidade de se repensar a forma de realizar as atividades educativas em saúde ambiental no âmbito do PSA. Essa percepção, em nosso modo de ver, se deve à constatação das ações educativas serem operacionalizadas sem levar em consideração o caráter pedagógico das mesmas. Busca-se transmitir informações, gerar uma dinâmica de conscientização, mudar comportamentos e atitudes sem uma problematização efetiva dos pressupostos e princípios pedagógicos inerentes a todo trabalho de formação individual ou coletivo. Questão fundamental, sobretudo, quando se trata da educação ambiental, tendo em vista a peculiaridade dessa modalidade educativa emergente (FERRAZ et al, 2005).

Na esteira desse argumento crítico às atividades formativas do PSA observamos que a relação estabelecida entre os ASACEs e o público beneficiado por esse programa ocorre de forma contrária ao que nos afirma Sorrentino (2005). Para este autor as atividades educativas podem ampliar o conhecimento de que se tem sobre o meio ambiente, na medida em que formas inovadoras de se relacionar com a ambiência emergem durante o próprio ato educativo. O que, de fato, não ocorreu na percepção social dos sujeitos entrevistados, tendo em vista que o trabalho educativo do PSA apresentou, para eles, um caráter de promoção de *ações condicionadas*, ou seja, foram concebidas mais como mecanismos de controle das ações dos indivíduos, configurando-se mais como estratégia de gestão ambiental e não como uma estratégia pedagógico-formativa.

Apesar de ser um defensor do PSA, não tenho dúvida que as ações educativas é falha (sic), quase inexistente, é ainda aquela visão que nossos governantes têm: junta todo mundo no dia D. O que é o dia D? Eu nunca fui para o dia D eu sempre faltei! Porque o dia D é o seguinte: se junta todo mundo num canto só e fica lá um batuque e a distribuição de panfletos. Aquilo é impacto zero, ou seja, é até negativo porque a pessoa pega o panfleto e joga o papel fora. A ação não mexe com a educação daquele



sujeito, né? Mesmo as visitas que são super importantes, porque a gente tem uma relação direta com os moradores, as vezes, não foge disso. A gente vai lá, explica, da orientação e depois vai ver se o sujeito tá fazendo como a gente disse. Mas eu acho que o agente, como um educador, tem que fazer mais que isso, né? (INFORMANTE 3).

O tom crítico dessa fala remete diretamente ao caráter instrumentalizador das ações formativas do PSA. Vale lembrar também o que importantes comentadores foucaultianos chamaram de “pedagogias culturais” que objetivam promover o governo da população Veiga-Neto (2007). Ou seja, determinadas atividades educacionais, como as chamadas campanhas educativas ou o mencionado “dia D”, onde, na verdade, os indivíduos são informados sobre determinada problemática, mas não têm a oportunidade de compreender a questão de forma problematizada.

Assim, o que esta percepção social das atividades formativas condicionadas nos revela, por um lado, é a falta de comprometimento do Estado com as finalidades propriamente educativas das ações do PSA. Há apenas uma execução parcial do potencial de formação crítica e emancipatória que essas ações poderiam desenvolver na concepção que os indivíduos têm sobre a questão ambiental.

Logo, esta mesma percepção social também nos mostra a necessidade dos agentes das atividades educativas – os ASACES - iniciarem um processo de “desprendimento” do processo de governamentalização das atividades educacionais em curso no programa, desenvolvendo um trabalho educativo capaz de mobilizar a sua própria condição de educador ambiental.

Nessa direção, foi de fundamental importância apreender, para além das ideias de responsabilização ambiental e ações educativas condicionadas, junto aos próprios sujeitos entrevistados, uma percepção social pautada na noção de interação social como base das aprendizagens difundidas pelo PSA. Assim, para os sujeitos abordados,

(...) o ato educativo começa ao irmos na casa das pessoas e passam uma mensagem de cuidado... No caso, aqui em casa, eu às vezes chego, e o pessoal diz: “olha, o rapaz da dengue passou aqui e recomendou isso e isso”. Às vezes, eu nem o vejo, mas só pelas recomendações, eu sinto e vejo o que ficou para mim. *Eu acho que toda ação educativa é importante e que o trabalho deles é eficaz neste sentido: que eles chegam numa casa e deixam uma mensagem de cuidado tão convincente que quando chega outra pessoa; essa para e escuta, o que quer dizer que eles atingem às pessoas positivamente. Companheiro, isso eu acho um trabalho educativo muito positivo para a comunidade* (INFORMANTE 8, grifo nosso).



Na lógica argumentativa desse sujeito desvela-se uma percepção social das atividades educativas pautadas pela ênfase na qualidade das *interações sociais* desenvolvidas entre os Agentes e os moradores, o que tem rebatimento direto no tratamento das questões ambientais. O curioso é que nesse momento das entrevistas, mais uma vez, reaparece a ideia de cuidado como um eixo ao redor do qual as atividades educativas dos Agentes são percebidas e tematizadas.

A melhor parte do trabalho é a visita do Agente. Ele passa na data certa. Às vezes, as pessoas pedem para eles passarem antes da data para ver outros problemas da sua casa. Na visita, as perguntas que ele faz é muito importante, como o cuidado com o lixo, a limpeza do quintal e o cuidado com a água. A forma como ele apresenta a orientação... o trabalho dele é muito importante para a comunidade. O morador tem contato direto e eles tem, assim, todo um cuidado no modo de dizer, de esclarecer as situações e de nos ajudar a perceber como certas coisas afetam nossas vidas (INFORMANTE 7, grifo nosso)

Essa e outras falas evidenciaram que as atividades educacionais oportunizadas pelos agentes, durante as visitas domiciliares, são compreendidas pelos sujeitos entrevistados através da cifra do cuidado. É como se a questão do cuidado funcionasse como um filtro valorativo para o desenvolvimento das ações realizadas pelos agentes, e sendo assim seria um componente-chave na construção de novas atitudes e conhecimentos por parte dos sujeitos. Nosso próprio entendimento é que, talvez, esta questão do cuidado, mobilize um processo educativo de maior *afetação* dos sujeitos para com o meio ambiente.

Dizendo de modo mais direto: o padrão afetivo-relacional estabelecido pelos agentes, junto aos moradores, produziria um contexto de confiança e credibilidade potencializador das mudanças de atitudes. Diante disso, ressaltamos que a percepção social das atividades formativas referenciadas pela noção de cuidado pode potencializar positivamente as práticas do PSA, criando a possibilidade das pessoas aumentarem seu comprometimento e compreensão da importância que a discussão ambiental tem para sua vida sem cair, necessariamente, na ótica do controle das condutas e dos comportamentos.

Ao final da análise das entrevistas, fica-nos, então, a compreensão de que a percepção social das ações formativas do PSA, para os entrevistados, por um lado, apontaram para uma perspectiva reducionista ancorada na visão de responsabilização ambiental, onde as ações educativas têm por alvo o condicionamento e a regulamentação das condutas dos moradores atendidos. Uma visão que se coaduna com a percepção naturalizada (e dicotômica) que os sujeitos revelaram acerca do próprio meio ambiente.



Mas, por outro lado, constatamos também uma espécie de linha de fuga presente, sobretudo, na percepção do cuidado como elemento vital na articulação dos processos de aprendizagem a partir das interações sociais estabelecidas entre os sujeitos que são afetados por esse programa.

Desta forma, nos arriscamos a frisar que a percepção das atividades formativas, mediadas pela ideia de cuidado, pode vir a provocar mudanças significativas na compreensão que os sujeitos têm não apenas das atividades educacionais do PSA, mas do próprio meio ambiente, desnaturalizando-o e inserindo-o em uma matriz de pensamento de base relacional. Com isso, o próprio enfoque regulamentador, dado pelas ações governamentais, poderia se deslocar para uma dimensão político-formativo-pedagógica, fazendo avançar o trato com o meio ambiente em uma perspectiva democrática e cidadã.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto tivemos a pretensão de mostrar como se dar o processo formativo acerca da questão ambiental na cidade do Recife. Para tanto, inicialmente tratamos da questão ambiental correlacionada com as questões do processo de formação humana contemporânea onde pudemos compreender a necessidade da questão ambiental potencializar sua forma de ser a partir de um processo de reinvenção de si mesma. Tal reformulação, a nosso ver, passa pela adoção de ideias formativas mobilizadas pelo Grupo de Pesquisa Educação e Espiritualidade da UFPE.

Por outro lado, expomos a prática formativa apresentada pelo PSA. Aqui, além de tratar da questão formativo-ambiental pudemos compreender como o Estado se utiliza de mecanismo de poder para monopolizar os instrumentos pedagógicos formativos de discutem a questão ambiental. Nesta oportunidade a ferramenta interpretativa desta questão foi a concepção de governamentalidade de Michel Foucault. Finalmente, pudemos, de maneira geral, entender que as políticas públicas operação o processo formativo da questão ambiental a partir de algumas categorias como a questão da responsabilização ou a categorias de ações condicionadas – sem uma maior reflexão crítico-ambiental.

Contudo, podemos observar que a prática formativa ambiental também demonstra a aparição de categoria com grande potência de criticidade e emancipação da capacidade de



compreender o ambiente como algo inerente a própria existência. Estamos nos referindo a percepção formativa do meio ambiente pautado pela cifra do cuidado.

Dessa maneira chegamos a uma conclusão que se coaduna com os pressupostos discutidos na primeira seção deste trabalho, ou seja, ao tratar a educação ambiental mediada por postura formativa pautada pela concepção de espiritualidade ousamos em afirmar que a concepção de educação ambiental ultrapassa a dimensão do conhecimento pedagógico para adentrar numa proposta de conhecimento existencial mobilizando raízes profundas e humanistas da nossa maneira de existir e entrar em relação com outras instâncias que são vitais para a nossa vida como a questão ambiental, por exemplo.

Com efeito, descrevemos as últimas frases deste trabalho entendendo que a questão ambiental pautada pela cifra da espiritualidade amplia o campo de compreensão desta temática, na medida em que avança sua concepção dos currículos escolares e das mais variadas políticas públicas para encampar numa dimensão que mobiliza as maiores transformações que a existência humana pode experimentar: a capacidade intrínseca que temos através de pesados processos de resignificação compreendermos que a maior mudança transformativa opera, inicialmente, pela nossa própria capacidade enxergarmos o quanto podemos mudar nossa realidade através de intenso processo auto reflexivo. Com efeito, advogamos que esta mesma transformação pode ocorrer com a relação que cada um de nós temos com o meio ambiente. E nesta instância transformativa pudemos observar o quanto e relação Educação-Espiritualidade pode nos conduzir nesta jornada reflexivo-existencial da Formação Humana para o meio ambiente.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Kamila Matos de. **Saúde e Ambiente no nível local: Avaliação das Ações do Agente de Saúde Ambiental (ASA), na Cidade do Recife**. 2005. 192 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Fundação Oswaldo Cruz, Recife, 2005.

ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. Rio de Janeiro: Forense, 2004.

AZEVEDO, Janete Maria L. de. **A Educação como Política Pública**. Campinas: Autores Associados, 1997. (Coleção Polêmicas de Nosso Tempo, v. 56).

_____. Padrões de Educação da População Recifense. In: Recife. PCR e outros. **Atlas do Desenvolvimento Humano do Recife**, 2005. Disponível em:



<http://www.recife.pe.gov.br/pr/secplanejamento/pnud2006/doc/analiticos/Padrões%20de%20Educação%20da%20População%20Recifense.pdf>> Acesso em: 19 nov. 2009.

BEZERRA, Anselmo César Vasconcelos. **Subsídios à Gestão Territorial do Programa de Saúde Ambiental**: contribuição da geografia à construção de mapas operacionais para territorialização dos Agentes de Saúde Ambiental no Recife-PE. 2008. 155 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

BEZERRA, Anselmo César Vasconcelos; BITOUN, Jan. (Re)avaliando Territórios: a importância da geografia para uma melhor operacionalização do Programa de Saúde Ambiental. In: **Anais do II Simpósio Nacional de Geografia da Saúde** (CD-ROM), Rio de Janeiro, 2005.

BADIOU, A. **El ser y el acontecimiento**. Bueno Aires: Bordes Manantial, 2007.

BITOUN et al. O Espaço Geográfico na Vigilância em Saúde: interações operacionais no Programa de Saúde Ambiental do Recife. In: AUGUSTO, Lia Giraldo da S. (Org.). **Abordagem Ecológica em Saúde**: ensaios para o controle do dengue. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2005, p. 279 - 284.

BRASIL. **Lei nº 9.795**, de 27 de abril de 1999.

BRASIL. **Legislação do Meio Ambiente**: atos internacionais e normas federais. 3ª ed. Brasília: Senado Federal/Subsecretarias de Edições Técnicas, 1996.

CANDIOTTO, C. Governamentalidade política no pensamento de Foucault. **Revista de Filosofia Unisinos**. São Leopoldo, v.11, n.1, p. 33-42, jan/abr, 2010.

CASTORIADIS, C.; COHN-BENDIT, D. **Da Ecologia à Autonomia**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

FERRAZ, João A. R. et al. **Avaliação do Programa de Saúde Ambiental – PSA** (Prefeitura da Cidade de Recife). Recife: Tribunal de Contas do Estado, 2005. 63p. (Relatório Consolidado – ANOP, Processo TC nº 0502103-0).

FOUCAULT, M. **Sécurité, Territoire, Population**: cours au Collège de France, 1977-1978. Paris: Gallimard/Seuil, 2004.

_____. **Ditos e Escritos IV**: estratégia, poder-saber. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____. **História da sexualidade 1**: a vontade de saber. Trad. Maria Teresa da Costa Albuquerque e J. Guihon de Albuquerque. Rio de Janeiro: Gral, 2001.



FREITAS, A. S. de. **Fundamentos para uma Sociologia Crítica da Formação Humana** – Um estudo sobre o papel das redes associacionistas. 2005. 398 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2005.

_____. O “Cuidado de Si” como Articulador de uma Nova Relação entre Educação e Espiritualidade.” In: RÖHR, F. (Org.). **Diálogos em Educação e Espiritualidade**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2010a. p. 53-80.

_____. A Relação Subjetividade e Liberdade como Matriz da Noção de Espiritualidade. In: RÖHR, F. (Org.). **Diálogos em Educação e Espiritualidade**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2010b. p. 223-241.

_____. O que Caracteriza um Pensamento ou um Pensador (Pre)Ocupado com a Espiritualidade? In: RÖHR, F. (Org.). **Diálogos em Educação e Espiritualidade**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2010c. p. 341-373.

LEFF, E. **Saber Ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Petrópolis: Vozes, 2001.

LYRA, Tereza Maciel et al. Agente de Saúde Ambiental, um novo ator na construção de cidades saudáveis: o caso do Recife. In: **Anais da III Conferência Regional Latino-Americana de Promoção da Saúde** (cd-rom). São Paulo, 2002.

LYRA, Tereza Maciel. **A Política de Saúde Ambiental do Recife, em 2001 e 2002**: uma análise a partir do Programa de Saúde Ambiental. 2009. 310 f. Tese (Doutorado em Saúde Pública) – Centro de Pesquisa Aggeu Magalhães, Fundação Osvaldo Cruz, Recife, 2009.

NELSON, Drew. **Programa de Saúde Ambiental**: Um batalhão de agentes da Prefeitura se distribui pelos bairros do Recife para combater os fatores ambientais de risco à saúde. Disponível em: <<http://inovando.fgvsp.br/conteudo/documentos/20experiencias2003/Pernambucosaudeabintal.pdf>> Acesso em 16 jun 2006.

_____. Programa de Saúde Ambiental do Recife. In: OLIVEIRA, F. M.; BARBOZA, H. B; TEIXEIRA, M. A. (Org.). **20 Experiências de Gestão Pública e Cidadania**: Ciclo de Premiação 2003. São Paulo, 2005. p. 171-183.

NOVAES, W. Agenda 21: um novo modelo de civilização. In: TRIGUEIRO, A. (Org.). **Meio Ambiente no Século 21**: 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento. Rio de Janeiro: Sextante, 2003 p. 323-331.

PELICIONI, A. F. **Educação Ambiental**: Limites e possibilidades de uma ação transformadora. São Paulo, 2002 (Tese de Doutorado – Faculdade de Saúde Pública da USP).

POLICARPO JR., J. Sobre Espiritualidade e Educação. In: RÖHR, F. (Org.). **Diálogos em Educação e Espiritualidade**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2010.



PORTOCARRERO, V. **As Ciências da Vida**: de Ganguilhem a Foucault. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2009.

RECIFE. Secretaria de Saúde do Recife. **Programa de Saúde Ambiental**. Recife, 2001.

RÖHR, F. (Org.). **Diálogos em Educação e Espiritualidade**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2010.

_____. Espiritualidade e Educação. In: RÖHR, F. (Org.). **Diálogos em Educação e Espiritualidade**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2010a. p. 13-52.

RÖHR, F. et al. Apresentação. In: RÖHR, F. (Org.). **Diálogos em Educação e Espiritualidade**. Recife: Editora Universitária UFPE, 2010. p.7-9.

ROMANELLI, O. **História da Educação no Brasil**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

SANTOS, L. Meio Ambiente e Saúde. Competências. Intersetorialidade. **Revista de direito do trabalho**. São Paulo, v.120, 2005.

SILVA-SÁNCHEZ, Solange S. **Cidadania ambiental**: novos direitos no Brasil. São Paulo: Humanitas; FFLCH; USP, 2000.

SORRENTINO, M. Educação ambiental como política pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, 2005, v.31, n.2, p.285-299.

STROZZI, J. B. **SUS pense**: uma reflexão epidemiológica sobre o SUS e outras aplicações acadêmicas. Londrina: CEBES, 1997.

SUPERATI, E. et al. Políticas públicas e meio ambiente: reflexões preliminares. **Revista Internacional de Direito Ambiental e Políticas Públicas**, Amapá, v. 1, n° 2. 2009.

VEIGA-NETO, A; LOPES, M. C. Inclusão e governamentalidade. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n.100, p. 947-963, 2007.