

O colapso da Terra e a dimensão sociopolítica do sofrimento juvenil: articulações entre psicanálise e educação ambiental

Ana Lizete Farias*
Rose Gurski**

RESUMO: Este artigo propõe uma articulação entre Psicanálise e Educação Ambiental no contexto do Antropoceno, tomando o colapso na relação com a ordem do mundo e com o planeta como horizonte material e simbólico do sofrimento juvenil contemporâneo. A partir de uma leitura crítica da captura neoliberal dos discursos ambientais, discutimos a produção de significantes vazios - como “sustentabilidade” - que podem operar como dispositivos de gestão do mal-estar e contribuir para o aprofundamento da angústia dos jovens, marcada pela sensação de um “lento cancelamento do futuro”. Argumentamos que a Educação Ambiental, em sua vertente crítica, pode funcionar como espaço ético de simbolização do colapso, favorecendo a elaboração coletiva do sofrimento e a sustentação do desejo como dimensão não capturável pela lógica da adaptação, do consumo verde e da gestão técnica da crise.

Palavras chaves: ANTROPOCENO; PSICANÁLISE; EDUCAÇÃO AMBIENTAL; SOFRIMENTO JUVENIL; NEOLIBERALISMO.

The collapse of the Earth and the sociopolitical dimension of youth suffering: articulations between psychoanalysis and environmental education

ABSTRACT: This article is situated within an ongoing articulation between Psychoanalysis and Environmental Education in the context of the Anthropocene, considering the collapse of the Earth as both a material and symbolic horizon of contemporary youth suffering. Drawing on a critical analysis of the neoliberal capture of environmental discourses, the paper discusses the production of empty signifiers — such as “sustainability” — that function as managerial devices of malaise and contribute to the intensification of youth anxiety, often experienced as a “cancellation of the future.” It argues that critical environmental education may operate as an ethical space for the symbolization of collapse, enabling the collective elaboration of suffering and sustaining desire beyond the logics of adaptation, green consumption, and technical management of the crisis.

Keywords: ANTHROPOCENE; PSYCHOANALYSIS; ENVIRONMENTAL EDUCATION; YOUTH SUFFERING; NEOLIBERALISM.

* Psicanalista. Pós-doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Psicanálise: Clínica e Cultura (UFRGS). Pesquisadora associada ao Núcleo de Pesquisa em Psicanálise, Educação e Cultura (NUPPEC - Eixo 3/UFRGS). Doutora em Meio Ambiente (UFPR). Mestra em Geologia Ambiental (UFPR). Geóloga (UFRGS). Curitiba, PR, Brasil.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9650-6190>

E-mail: analizete@gmail.com

** Psicanalista (APPOA). Doutora em Educação (UFRGS). Pós-doutorado pelo Instituto de Psicologia USP. Bolsista Pq (CNPq). Coordenadora do NUPPEC-Eixo 3/UFRGS. Professora Associada do Departamento de Psicanálise e Psicopatologia (UFRGS). Docente do Programa de Pós-Graduação em Psicanálise Clínica e Cultura (UFRGS). Orientadora no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica (USP). Porto Alegre, RS, Brasil.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7392-1463>

E-mail: rosegurski@ufrgs.br

L'effondrement de la Terre et la dimension sociopolitique de la souffrance des jeunes: articulations entre la psychanalyse et l'éducation environnementale

RÉSUMÉ: Cet article propose une articulation entre la psychanalyse et l'éducation environnementale dans le contexte de l'Anthropocène, en prenant l'effondrement du rapport à l'ordre du monde et à la planète comme horizon matériel et symbolique de la souffrance juvénile contemporaine. À partir d'une lecture critique de la capture néolibérale des discours environnementaux, nous analysons la production de signifiants vides — tels que la « durabilité » — susceptibles de fonctionner comme des dispositifs de gestion du malaise et de contribuer à l'intensification de l'angoisse chez les jeunes, marquée par la sensation d'un « lent effacement de l'avenir ». Nous soutenons que l'éducation environnementale, dans sa perspective critique, peut constituer un espace éthique de symbolisation de l'effondrement, favorisant l'élaboration collective de la souffrance et le soutien du désir comme dimension non capturable par les logiques de l'adaptation, de la consommation verte et de la gestion technico-instrumentale de la crise.

Mots-clés: ANTHROPOCÈNE; PSYCHANALYSE; ÉDUCATION ENVIRONNEMENTALE; SOUFFRANCE JUVÉNILE; NÉOLIBÉRÁLISME.

*“Sopra, vento, até arrebentar tuas
bochechas! Ruge, sopra!”*
(Shakespeare, 1606/2008, p. 38).

Não restam dúvidas de que a natureza ocupa lugar central em diversas obras de *Shakespeare*, assumindo uma função que extrapola o simples cenário climático para encenar colapsos mais profundos, éticos, simbólicos e civilizatórios.

Em *Rei Lear*, não é diferente: os eventos atmosféricos extremos aparecem como manifestações de uma desordem mais ampla, funcionando como resposta à ruptura dos pactos políticos e à pretensão humana de dominação sem limites. A natureza, longe de ser mero pano de fundo, emerge como instância ativa, assumindo força trágico-política ao impor limites e operar como advertência diante do esgotamento de pactos simbólicos que sustentavam a vida comum.

Essa gramática trágica interessa porque nos ajuda a ler o presente para além de seus indicadores quantitativos. Como em *Shakespeare*, o que irrompe atualmente é o encontro com o Real ambiental como consequência de um sistema fundado na exploração ilimitada: mudanças climáticas, pandemias e processos de devastação ecológica não aparecem apenas como fatos naturais, mas como respostas sistêmicas que expõem a fragilidade de pactos sociais baseados na acumulação e na desigualdade. Não se trata apenas de metáfora, mas de uma estrutura de pensamento que recoloca em cena o esgotamento da linguagem, isto é, dos modos de dizer e significar que organizavam a experiência coletiva.

Esse mecanismo encontra sua expressão contemporânea na noção do Antropoceno (Crutzen & Stoermer, 2000), período geológico em que a Terra começa a responder às ações humanas na direção do planeta de forma desmedida. Ondas de calor, enchentes, queimadas e eventos extremos deixam de ser fenômenos isolados para se tornarem sintomas de uma desorganização maior: não apenas do clima, mas dos modos de vida e das formas de organização social que os produziram.

A tese central de Danowski & Viveiros de Castro (2017) é que o Antropoceno nomeia menos uma nova época geológica do que o colapso de um regime de mundo e de

linguagem próprio da modernidade. Para os autores, o Antropoceno não deve ser compreendido apenas como a constatação científica de uma nova época geológica, mas como a dissolução da separação moderna entre história humana e história natural. Ao fazê-lo, ele revela o esgotamento da figura moderna do Humano como soberano, exterior à Terra e orientado pela promessa do progresso

Nessa perspectiva, a Terra deixa de ser cenário e passa a responder como agente imprevisível, fazendo ruir não apenas equilíbrios ecológicos, mas também os pactos simbólicos, políticos e narrativos que sustentavam a vida comum. Assim, como sugerem Danowski e Viveiros de Castro, não se trata de uma punição moral externa, mas, em vez disso, assistimos às consequências de um modo de habitar o mundo que se acreditava ilimitado e imune às próprias condições do sistema de produção.

Compreender os eventos extremos com impactos socioambientais profundos como sintoma do processo civilizatório abre, portanto, uma via fundamental para o campo da Educação Ambiental: um convite para repensar a relação com o Planeta desde aspectos simbólicos, políticos e subjetivos. Do ponto de vista da psicanálise, entendemos que a crise ambiental não incide apenas sobre sistemas ecológicos, mas também sobre os regimes de linguagem, os significantes e os pactos coletivos que organizam a experiência comum. É precisamente porque esse regime se desestabiliza que a crise passa a incidir sobre a experiência subjetiva, afetando os modos singulares de sentir, sofrer e orientar-se no mundo. Esses efeitos atravessam, também, as instituições de transmissão e cuidado, como a escola, a universidade e os espaços educativos em sentido amplo.

A interlocução entre os campos do Meio Ambiente, da Educação Ambiental e da Psicanálise, no entanto, não se dá sem tensões (Farias, 2020). São campos atravessados por racionalidades distintas e, por vezes, inconciliáveis. Enquanto o discurso ambiental e educacional tende a buscar soluções, protocolos e estratégias de adaptação à crise, a Psicanálise opera a partir da escuta do sintoma, do mal-estar e daquilo que resiste à gestão. Essa assimetria faz com que o sofrimento produzido pela crise ambiental seja frequentemente deslocado para o plano individual, medicalizado ou silenciado, no lugar de ser reconhecido como expressão de um impasse civilizatório mais amplo. Como sustentamos em trabalhos anteriores, pensar no meio ambiente apenas como objeto de gestão obscurece sua função como metáfora do laço social e da relação com a circunscrição dos limites, com a perda e com o futuro (Farias, 2021; Farias & Gurski, 2024). É justamente nesse ponto que a contribuição da psicanálise se torna decisiva: não para oferecer soluções à crise, mas, para sustentar a possibilidade de elaboração coletiva, recolocando em cena o sujeito, o desejo e a linguagem no coração do debate ambiental.

Em um tempo atravessado pelo esgotamento ambiental, pela intensificação das desigualdades sociais e educacionais e pelo adoecimento psíquico de crianças, adolescentes e educadores, pensar a Educação Ambiental exige deslocar o foco das práticas pedagógicas isoladas a fim de interrogar os significantes que organizam o laço com o mundo, o planeta e, portanto, com a vida.

Este trabalho dialoga com reflexões desenvolvidas anteriormente (Farias, 2020; 2023), inserindo-se no âmbito do projeto de pós-doutorado em andamento *Psicanálise, Educação e Crise Socioambiental: desafios nos tempos do Antropoceno*, desenvolvido na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), junto ao Programa de Pós-Graduação em Psicanálise, Clínica e Cultura, no qual se constrói a interlocução teórica que sustenta a presente escrita conjunta sobre o tema. Neste artigo, desenvolvemos uma das frentes centrais desse projeto, ao tomar a Educação Ambiental como campo privilegiado para interrogar as bases simbólicas, políticas e educacionais da crise ambiental contemporânea.

A partir desses pontos, o artigo será desdobrado em três seções. Primeiramente, analisaremos a dimensão planetária da crise ambiental e a forma como essa se entrelaça com desigualdades sociais históricas e com a lógica econômica. Em seguida, abordaremos o campo da Educação Ambiental, delineando algumas de suas contradições e a sua progressiva captura por uma racionalidade neoliberal tecnicista e despolitizante. Por fim, e de modo mais central, exploraremos as contribuições da Psicanálise para ler o sofrimento psíquico como sintoma indissociável da crise civilizatória. Assumimos, neste artigo, uma perspectiva para uma Educação Ambiental crítica, entendida não como restrita à gestão do meio ambiente, mas como uma prática ética para elaboração coletiva do sofrimento ligado à ruptura dos sistemas ecológicos e associada à reinvenção do desejo por um futuro comum.

Um planeta em colapso social e ambiental

Há décadas, a comunidade científica vem alertando para o encontro com o Real das mudanças na ecologia da terra, isto é, para a possibilidade de ruptura dos sistemas físico-químico-biológicos que mantêm a vida em nosso planeta. Durante aproximadamente 11.700 anos, no período conhecido como Holoceno, a Terra operou sob um regime de relativa estabilidade climática, condição fundamental para o desenvolvimento da agricultura, das cidades e das formas de organização social que caracterizam as civilizações humanas.

O conceito de Antropoceno emerge justamente para nomear o esgotamento desse regime de estabilidade. Ele aponta para uma mudança profunda na forma como vivemos, habitamos a Terra e nos relacionamos com ela. Ao criarmos um sistema econômico que não apenas organiza a produção, mas se converte em modo de vida, tornamo-nos não apenas habitantes do mundo, mas uma força geológica, capaz de intervir nos sistemas da Terra em escala planetária (Pádua & Saramago, 2023).



Claude Monet: O Tâmis abaixo de Westminster, 1871

Em sentido geocientífico amplo, o Antropoceno designa o intervalo histórico em que a ação humana passa a interferir de modo decisivo no funcionamento da Terra — atmosfera, hidrosfera, litosfera e biosfera —, rompendo com o regime relativamente estável do Holoceno (Peloggia, 2020). Não se trata, portanto, apenas de uma nova denominação cronológica, mas do reconhecimento da ação geológica humana cujos efeitos se inscrevem no tempo profundo do planeta.

Pesquisas sobre os limites planetários demonstram que já estamos ultrapassando fronteiras ambientais críticas que, em períodos anteriores, garantiram condições mínimas de habitabilidade na Terra (Rockström et al., 2009; Steffen et al., 2015; 2018). Relatórios recentes do *Intergovernmental Panel on Climate Change* [IPCC] (2021, 2022) e da Organização Meteorológica Mundial (2022) confirmam que o aumento na frequência e

na intensidade de eventos extremos indica que a Terra já não opera segundo o regime de estabilidade característico do Holoceno, passando a responder às ações humanas em um estado de perturbação contínua.

A pandemia de COVID-19 acelerou o encontro com os efeitos mórbidos das ações humanas sobre o planeta Terra. Como analisa Gurski (2021), a pandemia tornou visível o grau de vulnerabilidade social e sanitária de amplos segmentos da população, explicitando que a crise ambiental não se apresenta como um universal abstrato, mas incide de modo desigual sobre corpos, territórios e modos de existência.

Diversos autores, citamos especialmente Achille Mbembe (2020) e Enrique Leff (2020), evidenciaram como o vírus escancarou a fragilidade estrutural das formas contemporâneas de habitar o mundo: precarização urbana, desigualdade extrema, destruição ambiental que favorece o surgimento de zoonoses, além da erosão dos laços sociais que deveriam sustentar o vigor da vida coletiva. As imagens que circularam globalmente mostrando populações inteiras sem acesso a saneamento, saúde ou proteção mínima, dramatizaram aquilo que insistimos em não ver: a precarização não era exceção, mas norma organizadora do sistema.

De maneira paradoxal, a resposta econômica pós-pandemia reforçou as condições que produziram a crise. Segundo o Global Carbon Project (2021), as emissões de carbono retornaram a níveis recordes ainda em 2021, acompanhadas por novos avanços no desmatamento, na expansão de fronteiras agrícolas e na pressão sobre ecossistemas já exauridos.

Esse cenário revela que a injustiça social e ambiental, sustentadas por desigualdades sociais estruturais históricas, permanece ancorada em um modelo econômico que continua a transformar populações e ecossistemas inteiros em recursos exploráveis.

A rigor, estamos diante de um modo de existência em ruptura, no qual degradação ecológica, desigualdades sociais e exaustão de recursos se entrelaçam com traços da subjetividade moderna, como negação e modos de gozo. Essa crise possui caráter estrutural, sendo produzida no interior do próprio sistema que a engendrou.

A crise ambiental contemporânea mostra os efeitos de um planeta que reage às ações humanas, denunciando os efeitos de um gozo mortífero, orientado pela lógica da dominação e pela recusa justamente desses limites. É a partir desse ponto que se torna necessário interrogar não apenas as bases materiais da crise, mas também seus efeitos simbólicos, subjetivos e formativos, abrindo questões sobre como a educação — e, em especial, a Educação Ambiental — tem sido convocada a responder a esse cenário.

Algumas notas sobre a Educação Ambiental (EA)

Em um contexto marcado pela degradação simbólica dos vínculos e pela submissão das políticas públicas à lógica financeira (Voltolini, 2022, Fagundes & Gurski, 2024), a Educação Ambiental, e os processos formativos de modo geral, são atravessados também pela degradação. Capturada por um viés tecnicista e orientada à *performance*, esta passa a operar como resposta funcional ao que estamos vivendo, reduzindo a formação crítica a práticas de adaptação e gestão (Farias, 2020).

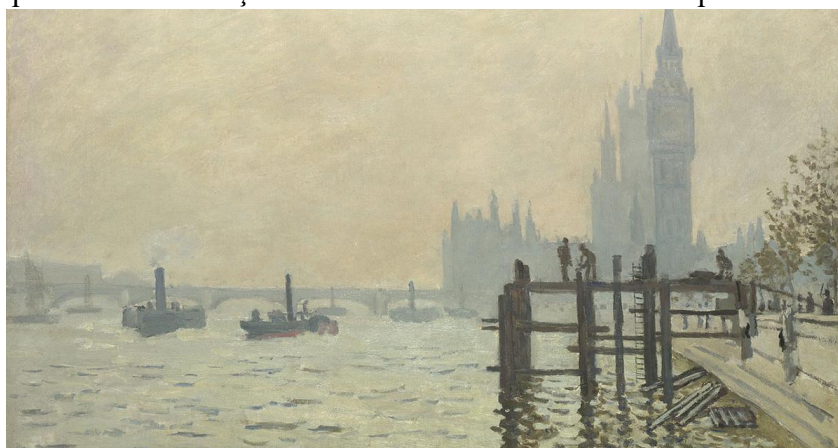
Diante disso, a pergunta que se impõe não é apenas sobre como educar para a preservação do meio ambiente, mas especialmente sobre qual a função de uma Educação Ambiental em nosso tempo. Tal interrogação, como argumentam Farias e Gurski (2024), revela que “educação ambiental” não é um termo neutro, mas um significante em disputa,

atravessado por diferentes projetos de vida e de mundo e por distintas formas de implicação ética diante do que estamos vivendo.

Responder a essa questão exige um olhar sócio-histórico. Assim como a Educação, a EA é uma arena de disputas políticas e epistemológicas com uma vasta variedade de correntes e concepções, dentre estas, destacamos alguns autores: Sorrentino (1997), Guimarães (2000), Carvalho (2001), Sauvé (2005), Loureiro (2008), Layrargues & Lima (2014), Souza-Lima & Alencastro (2015) e (Sorrentino, 2024). No Brasil, a trajetória da EA revela um deslocamento das abordagens conservacionistas e naturalistas, centradas na preserva o dos recursos, para perspectivas mais críticas e politizadas. Esse movimento foi impulsionado por marcos internacionais, tais como a Conferência de Estocolmo (1972) e a Conferência de Tbilisi (1977)¹, e consolidado pela Política Nacional de Educa o Ambiental (Lei n  9.795/1999). A partir da década de 1990, passou a consolidar-se, no campo da Educa o Ambiental, uma leitura dualista que contrapõe uma perspectiva crítica e transformadora a uma vertente convencional, de caráter conservador e comportamental.

Loureiro (2008) sintetiza essa oposi o a partir de eixos como a concep o de natureza, de ser humano e de ato educativo. Enquanto a perspectiva emancipatória compreende a educa o como práxis dialógica voltada   transforma o social, a vertente conservadora tende a reduzi-la a adequa o dos sujeitos a um modelo idealizado de natureza e sociedade.

Apesar dos avanços legais e institucionais, a Educa o Ambiental permanece atravessada por um impasse estrutural que limita seu alcance transformador. Como aponta Sorrentino (2024), o campo organiza-se entre práticas formais, desenvolvidas no espaço escolar, e iniciativas não formais vinculadas a políticas públicas, agroecologia e movimentos sociais. Na educa o básica, a Educa o Ambiental tende a ocupar um lugar periférico e episódico, pouco integrada ao projeto pedagógico, ficando dependente do engajamento individual de docentes ou de a o es pontuais. Essa fragmenta o, longe de resolver o problema, frequentemente reforça um funcionamento defensivo no qual a crise ambiental   tematizada sem produzir implica o subjetiva nem interrogar os modos de vida que a sustentam, favorecendo práticas bem-intencionadas, porém capturadas por uma lógica de adapta o e gestão do mal-estar.



Claude Monet: *Waterloo Bridge*, 1900

¹ A Conferência das Na es Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, realizada em Estocolmo (1972), e a Conferência Intergovernamental sobre Educa o Ambiental, realizada em Tbilisi (1977), constituem marcos internacionais fundamentais na consolida o das políticas ambientais e da Educa o Ambiental em âmbito global.

É nesse ponto que a crítica de Layrargues (2020) se torna decisiva ao apontar o privilégio dado a mudanças comportamentais individuais, como o consumo verde e a gestão técnica do ambiente, sem o questionamento das estruturas políticas e econômicas que produzem a degradação ambiental. Constitui-se, assim, um “sujeito ecológico” dócil e treinado, voltado à esfera privada do consumo, mas despolidizado e pouco capaz de intervir na esfera pública.

Enrique Leff, um dos principais intelectuais latino-americanos no âmbito da problemática ambiental, irá aprofundar essa perspectiva ao mostrar que a crise ambiental é, antes de tudo, uma crise da racionalidade moderna. Ao desconstruir a racionalidade hegemônica, Leff (2000, 2001, 2007, 2015) defende que a natureza não é uma essência estável, mas um campo político de significação, ou seja, um território simbólico onde se decide o que pode existir, quem pode falar e que modos de vida são considerados legítimos. Essa dimensão se torna ainda mais crítica quando o neoliberalismo radicaliza a redução da natureza a uma espécie de ativo financeiro, apagando a pluralidade ontológica que historicamente caracterizou a relação entre povos, territórios e mundos.

Em contraste, diversas cosmologias e modos de existência historicamente subalternizados oferecem outras formas de conceber a vida, o tempo e o pertencimento ao mundo. Povos indígenas, saberes de matriz religiosa africana, comunidades quilombolas, ribeirinhas, modos comunitários de cuidado, ancestralidade e de relação com a Terra, compartilham concepções nas quais o planeta não é um recurso exterior ao humano, mas um ente vivo, relacional e compartilhado, com o qual se estabelecem vínculos de reciprocidade, cuidado e responsabilidade. Nesses modos de vida, o território não se reduz a um espaço físico ou econômico, mas constitui um lugar de memória, ancestralidade e continuidade, onde humanos, não humanos e outras formas de existência participam de um mesmo tecido de vida.

Polifonia de saberes e disputa simbólica: como habitar o mundo?

É nesse horizonte plural de saberes e modos de existência que se insere, de forma exemplar, a contribuição de Ailton Krenak (2019). Ao mobilizar narrativas ancestrais e propor o conceito de “futuro ancestral”, Krenak não apenas critica os fundamentos da modernidade ocidental, mas desestabiliza sua temporalidade linear, orientada pelo progresso e pela promessa infinita de desenvolvimento. O futuro ancestral não aponta para um retorno nostálgico ao passado, mas para a possibilidade de reinscrever o porvir a partir de saberes, modos de vida e relações com a Terra que foram historicamente silenciados pelo projeto colonial. Essa proposta contribui para descolonizar o imaginário moderno e recolocar em cena outras formas de habitar o tempo e a Terra, capazes de sustentar a vida para além da lógica da exaustão e do colapso.

Desse modo, cada concepção de Educação Ambiental institui uma gramática própria de mundo, definindo quais significantes-mestres organizarão o laço entre humanos e natureza. Deixa, assim, de ser um conjunto de práticas pedagógicas para constituir-se como um campo de conflitos epistêmicos e simbólicos.

Se historicamente a Educação Ambiental vem constituindo-se como campo de disputa; nas últimas décadas, sua potência crítica tem sido progressivamente desgastada por uma racionalidade neoliberal que atravessa instituições, políticas públicas e subjetividades. Safatle, Dunker e Silva Jr. (2021) argumentam que o neoliberalismo opera como uma verdadeira “engenharia social”, reorganizando afetos, modos de existência e formas de subjetivação. Esse modo de vida destrói “a gramática do conflito” e impõe um

modelo empresarial de existência, performativo e calculado, que transforma o sofrimento psíquico em recurso produtivo e forma de gozo.

É nessa dimensão que se torna possível compreender por que a crise ambiental vem acompanhada por uma falência da dimensão coletiva dos laços e pelo surgimento de novas modalidades de sofrimento psíquico. A degradação dos ecossistemas e a precarização da vida caminham lado a lado com a naturalização da competição, da adaptação permanente e da responsabilização individual diante de problemas estruturalmente produzidos.

Sob a racionalidade neoliberal, a governança ambiental é progressivamente deslocada de um campo político-coletivo para um modelo de gestão empresarial, pautado por eficiência, inovação tecnológica e parcerias público-privadas, no qual o Estado atua como facilitador de mercados ambientais (Betti, 2024). Nesse processo, a natureza é reconfigurada como ativo econômico e incorporada a instrumentos de mercado como créditos de carbono, compensações ambientais e valoração de serviços ecossistêmicos. Ao deslocar o debate do campo ético-político para o cálculo econômico, a preservação ambiental passa a ser justificada não pelo direito coletivo à vida ou pelo valor intrínseco dos ecossistemas, mas por sua capacidade de gerar lucro ou mitigar prejuízos financeiros. Esse movimento, embora se apresente como solução técnica inovadora, aprofunda desigualdades históricas e reforça uma governança que privilegia o capital em detrimento da vida.

Tal reconfiguração, portanto, não atua apenas sobre a economia ou sobre as políticas ambientais, mas sobre a própria estrutura simbólica que organiza o laço social. E é justamente desse ponto que emerge o encontro com a Psicanálise: restituir densidade à palavra onde a gramática neoliberal instalou *slogans* e significantes vazios; devolver a dimensão do conflito nas situações em que se deram consensos forçados; reabrir a possibilidade de imaginar e sonhar alternativas em meio ao realismo capitalista (Fisher, 2014, Araújo & Gurski, no prelo).

A racionalidade neoliberal, ao converter as esferas da existência em objetos de mercantilização, aprofunda desigualdades e bloqueia a emergência de alternativas, produzindo um mal-estar que não se restringe ao plano material, pois instala também sofrimento psíquico, que incide sobre a constituição subjetiva e sobre a capacidade de elaboração diante dos desafios ambientais. Interrogar a articulação dessas dinâmicas permite compreender em que medida a criação de novas narrativas pode tensionar os limites impostos por esse modo de organização da vida.

No contexto brasileiro, essa gramática opera como um ideal normativo particularmente eficaz, que ampara a degradação ambiental, os conflitos e a injustiça.

É nesse terreno que as palavras “sustentabilidade”, “eco-friendly”, “reciclagem”, “orgânicos” e “desenvolvimento sustentável”, “carbono neutro”, “ESG” e “economia verde”, dentre outras, surgem como operadores discursivos. Embora com forte apelo simbólico, frequentemente carecem de conteúdo estrutural. Amplamente utilizados para sinalizar um compromisso com a responsabilidade ambiental seus significados têm-se tornado fluidos e variáveis.

Denominados nesse artigo de “significantes verdes”, esses vocábulos articulam diferentes demandas sob uma preocupação ambiental aparente. Sua flexibilidade semântica permite que sejam apropriados por governos, empresas e movimentos sociais sem provocar mudanças estruturais. Nesse sentido, tais formulações podem ser compreendidas como significantes vazios, nos termos de Laclau (2013). Para o autor, um significante vazio não é destituído de sentido, mas opera como um ponto de condensação discursivo capaz de reunir múltiplas posições e expectativas sob um mesmo nome, ao

custo de suspender ou diluir os antagonismos que lhes são constitutivos. No campo ambiental, essa operação discursiva permite a construção de um consenso superficial em torno da “sustentabilidade” ou da “responsabilidade ambiental”, enquanto os interesses dominantes permanecem intocados.

Sabemos que, do ponto de vista da psicanálise lacaniana, o sentido não se encontra em palavras isoladas, mas emerge da articulação entre significantes em uma cadeia (Lacan, 1957–1958/1999). Os significantes verdes, dessa maneira, passam a operar em conjunto, produzindo um efeito de coerência e compromisso ambiental independentemente das práticas concretas que os sustentam. A força política dessa cadeia está precisamente em produzir consenso sem exigir ruptura: todos podem-se afirmar sustentáveis sem que o modelo vigente seja interrogado.

Os efeitos dessa gramática não são distribuídos de maneira homogênea. A degradação ambiental, enquanto fenômeno profundamente não democrático, recai de forma desproporcional sobre populações historicamente vulnerabilizadas — negros, indígenas, quilombolas, mulheres e imigrantes. Nesses contextos, os impactos ambientais não se limitam à perda material, mas produzem sofrimento psíquico intenso, rupturas subjetivas e dificuldades de elaboração das experiências traumáticas, comprometendo a capacidade de resistência psíquica.

Sob a lógica neoliberal, a Educação Ambiental pouco interroga os efeitos subjetivos desta gramática. Em tempos de Antropoceno, um diálogo mais incisivo entre psicanálise e educação ambiental vai além da análise das manifestações físicas da crise, como desastres e catástrofes. Interrogar os significantes que sustentam as narrativas ambientais em meio às práticas neoliberais surge como uma nova perspectiva para abrir caminhos para reconfigurações radicais, possibilitando condições para a emergência de novas formas de existência distantes da rigidez da lógica capitalista. Conforme Bonneuil e Fressoz (2013, p. 86-87) “trata-se de buscar uma história menos indiferenciada e mais explicativa do Antropoceno”.

Em termos psicanalíticos, esse movimento é um convite para deslocar o foco do sintoma para a estrutura que o produz, abrindo caminho para uma elaboração potencialmente transformadora do mal-estar ambiental contemporâneo.

Essa disputa simbólica em torno dos modos de habitar o mundo não se restringe ao plano institucional ou discursivo. Ela incide diretamente sobre a constituição subjetiva, afetando a relação com o tempo, o futuro e os modos de elaboração do mal-estar. É nesse horizonte que a crise socioambiental passa a revelar seus efeitos mais agudos sobre a juventude, exigindo que o sofrimento psíquico juvenil seja compreendido em sua dimensão sociopolítica e simbólica.

O colapso da terra e a dimensão sociopolítica do sofrimento juvenil

Como vimos, a crise ambiental pode ser lida como um sintoma civilizatório, cujos efeitos ultrapassam o plano material e atingem os modos de nomear, narrar e significar a experiência coletiva. Quando essas operações entram em falência, o impacto não se restringe ao campo ecológico, mas incide diretamente sobre a constituição subjetiva, em especial sobre as formas contemporâneas de sofrimento psíquico juvenil. É a partir dessa chave que a psicanálise oferece ferramentas para sua compreensão.

Em Freud, a simbolização pode ser compreendida a partir do trabalho psíquico de ligação e elaboração que permite dar destino às experiências traumáticas que, num primeiro momento, excedem a capacidade do sujeito de integrá-las. Quando uma vivência não encontra inscrição simbólica, ela permanece como excesso não ligado, retornando

sob a forma de repetição, sintoma ou inibição (Freud, 1914/2010; 1920/2010). Lacan, por sua vez, desloca essa formulação ao afirmar que a simbolização não é apenas um efeito de elaboração posterior, mas depende da própria estrutura da linguagem. Quando o simbólico falha, isto é, quando faltam significantes para nomear a experiência, o Real retorna sob a forma de trauma ou angústia (Lacan, 1964/1985). Simbolizar não significa, portanto, representar mentalmente um acontecimento, mas inscrevê-lo na linguagem, permitindo seu desdobramento de sentido e sua circulação no laço social.

Nesse horizonte, o sofrimento psíquico juvenil contemporâneo não pode ser compreendido como fenômeno individual ou contingente, mas como expressão sensível do esgarçamento do simbólico e das dificuldades de inscrição desejante que atravessam nosso tempo. Inseridos em um cenário marcado pela privatização do desempenho e pela fragilização dos laços coletivos, muitos jovens passam a vivenciar o fracasso e o sofrimento como falhas morais individuais, aprofundando sentimentos de angústia, impotência e desamparo. Esse empobrecimento do desejo de viver encontra ressonância no que Gurski (2024), em diálogo com Mark Fisher, denomina colonização do inconsciente pelas práticas neoliberais, marcada pelo lento cancelamento do futuro e pela erosão da imaginação política.

Ao analisarem índices epidêmicos de depressão e suicídio entre jovens, Gurski, Strzykalski e Perrone (2020) evidenciam dificuldades crescentes na elaboração psíquica da passagem adolescente, especialmente em sociedades atravessadas por políticas de morte e pela precarização da vida. Esse sofrimento não pode ser compreendido apenas no registro individual, mas como efeito de condições históricas e simbólicas mais amplas.

Nesse contexto, a dificuldade de simbolização expressa-se na incapacidade de muitos jovens de nomear a experiência da crise e de inscrevê-la em narrativas compartilháveis. Quando afirmamos que a Educação Ambiental deve operar como “espaço de simbolização”, estamos propondo que ela não se restrinja à transmissão de informações sobre o aquecimento global, mas que crie condições para que medos, angústias e impasses possam ser ditos, abrindo a possibilidade de construção de um projeto de futuro comum.

Fisher (2014) nomeia realismo capitalista essa sensação de empobrecimento da imaginação e de lento cancelamento de futuro, como se não pudéssemos mais imaginar outros mundos possíveis fora do capitalismo. Nesse cenário, a juventude torna-se herdeira de um tempo atravessado por um hiato de projetos, ou seja, o lento cancelamento do futuro não seria um fim abrupto, mas uma erosão progressiva da imaginação política e das possibilidades de inscrição do desejo no comum.

Através de pesquisas com jovens escolares e universitários, Fagundes & Gurski (2024) evidenciam que a experiência de futuro vem sendo erodida por sentimentos de paralisia, impotência reflexiva e desesperança. As autoras, de uma certa forma, apontam para uma melancolização social, na qual o sofrimento é privatizado e patologizado, enquanto suas causas estruturais, ou seja, a desigualdade, a destruição ambiental, as políticas de morte permanecem invisibilizadas. Essa privatização da dor é um dos mecanismos que sustenta a economia capitalista, já que convence os sujeitos de que, afora a lógica neoliberal, “o resto seria utopia”.

O ponto decisivo, porém, é que essa crise não se restringe às dimensões social ou econômica: ela atravessa a linguagem, os sonhos e a imaginação. Gurski (2023) argumenta que o empobrecimento da vida psíquica decorre da fragilização das elaborações oníricas que operamos ao articularmos os desejos inconscientes à materialidade do mundo, evocando elementos inovadores e criativos para a vida coletiva e singular. Se os sonhos perdem a função de campo de invenção, o sujeito fica reduzido

ao presente exausto e sem horizonte (Gurski, 2023). Em diálogo com o pensamento de Davi Kopenawa, essa reflexão permite aprofundar a dimensão simbólica desse empobrecimento da vida psíquica. O xamã Yanomami afirma que, nos sonhos dos brancos, aparece apenas aquilo que os cerca durante o dia, pois eles “só veem a si mesmos” e não sabem sonhar de verdade, isto é, sonhar com aquilo que ainda não existe (Kopenawa & Albert, 2015, p. 460).

Diante desse cenário de sofrimento privatizado e futuro cancelado, qual o papel da Educação Ambiental? Se não se pode oferecer soluções técnicas para a crise civilizatória, o que pode ser feito?

A Educação Ambiental, quando atravessada por essa perspectiva, deixa de ser instrumento de sensibilização comportamental e torna-se prática ética. É preciso sustentar a pergunta pelo desejo e pelo futuro, não como promessa técnica, mas como gesto ético-político e simbólico. A psicanálise lembra-nos que uma sociedade incapaz de nomear seu sofrimento está também impossibilitada de transformá-lo (Farias, 2021; Farias & Gurski, 2024).



Incêndio na floresta amazônica (Foto João Laet, 2022)

Na prática, isso implica pensar a criação de dispositivos que não sejam reduzidos à transmissão de informações sobre sustentabilidade, mas que funcionem como espaços de palavra e elaboração coletiva. Rodas de conversa, oficinas de escrita, práticas artístico-pedagógicas e tempos de escuta compartilhados permitem que medos, angústias e sentimento de impotência sejam nomeados, deslocando o sofrimento da paralisia para a possibilidade de implicação. Ao sustentar condições para que a experiência da devastação encontre linguagem, tais práticas reabrem a possibilidade de reinscrição subjetiva e de construção de um horizonte comum de futuro.

A Psicanálise também contribui ao restituir a dimensão desejante do educador, ofertando ferramentas para analisar de que modo discursos e programas frequentemente reproduzem a lógica que produz a devastação. A invenção de novos significantes, narrativas e imagens, não capturados pelo mercado, constitui condição para reabrir a imaginação política e reconstruir o laço com a natureza e o planeta.

Ao funcionar como espaço de simbolização, a Educação Ambiental desloca o sofrimento da esfera estritamente individual para o campo do comum, reabrindo a possibilidade de implicação subjetiva e de reinvenção do desejo — condição mínima para que outras formas de habitar o mundo possam ser imaginadas.

Considerações finais

Ao longo deste artigo, propusemos compreender a Educação Ambiental como um gesto ético, político e clínico de resistência à barbárie. Ao fazê-lo, retornamos à

tempestade de *Rei Lear*, não como metáfora ilustrativa, mas como gramática trágica capaz de nos ajudar a ler o presente. Não se trata de oferecer apenas soluções técnicas para uma crise que é, antes de tudo, civilizatória, mas de restituir densidade à palavra onde a racionalidade neoliberal instalou *slogans* vazios. A contribuição da psicanálise reside justamente em sua capacidade de ler o sintoma como retorno insistente daquilo que uma civilização recusou simbolizar: o limite, a dependência, a finitude.

Tal como *Shakespeare* parecia antecipar em *Rei Lear* quando escreveu “*Ao peso destes tempos temos que obedecer. Dizer o que devemos; não o que é bom dizer*” (Shakespeare 1606/2008, p. 77), somos convocados a encontrar palavras para nomear o inominável de nosso tempo.

O que o velho rei aprende (e nos ensina), nu diante dos elementos, é que nenhuma coroa, nenhum poder, nenhuma técnica o protegem da intempérie, apenas o laço com o outro, a compaixão e a palavra partilhada podem produzir algum sentido. Numa analogia, nenhuma tecnologia verde, nenhum crédito de carbono, nenhuma solução de mercado nos salvará da ruína se não formos capazes de reconstruir os vínculos que sustentam a vida comum.

Nesse horizonte, a Educação Ambiental é convocada a não se limitar à formação de indivíduos “conscientes” nos moldes do empreendedorismo verde, nem à capacitação de sujeitos para que se adaptem às exigências do capitalismo climático, mas a reconstruir as condições simbólicas de possibilidade do laço com a Terra, com o outro e com o tempo. É precisamente nesse ponto que a psicanálise se torna decisiva, ao evidenciar como o discurso neoliberal captura os chamados significantes verdes, esvaziando sua potência transformadora e reinscrevendo-os na lógica da exploração. O deslocamento desses significantes opera, assim, como condição fundamental para reabrir o campo do desejo, da política e do comum.

Como discutido ao longo do artigo, o sofrimento psíquico juvenil — expresso em índices alarmantes de depressão, ansiedade e no que Gurski (2024) denomina de “vacilante vontade de viver” — é indissociável dessa gramática neoliberal que privatiza a dor e cancela o futuro como horizonte compartilhável. Surge, então, a pergunta que atravessa todo o texto: que mundo pode ser ainda desejado em meio aos escombros do presente?

Não se trata de imaginar um porvir abstrato, tampouco aquele prometido por plataformas de inovação ou agendas internacionais, mas de sustentar a possibilidade de um tempo que possa ser sonhado, falado e desejado coletivamente.

A articulação entre psicanálise, educação ambiental e crítica política tem a potência de reabrir a possibilidade de simbolizar o colapso, reinscrevendo-o na linguagem e no campo do conflito, para além da repetição de significantes esvaziados oferecidos pelo mercado ou pela política institucional.

Nesse sentido, pensar a Educação Ambiental em tempos de barbárie implica recusar a promessa de futuros gerenciáveis e de soluções rápidas para uma crise civilizatória. Repensar a Educação Ambiental brasileira é condição para que ela não se reduza a práticas adaptativas e de baixo potencial crítico, mas orientada por uma pedagogia capaz de restaurar o espanto diante da Terra e o reencantamento com a vida (Recalcati, 2014).

Frente aos dados alarmantes sobre a saúde mental de jovens, essa tarefa exige confrontar a gramática neoliberal também no plano da formação subjetiva, abrindo espaço para a imaginação política, a reconstrução do laço social e a coragem de enfrentar as tempestades do nosso tempo.

Em última instância, precisamos reencantar o vínculo com a Terra, não como retorno romântico à natureza, mas como movimento coletivo de ressimbolização do mundo. Reencantar, aqui, significa recolocar em circulação palavras, narrativas e sentidos capazes de nomear a crise sem neutralizá-la, sustentando a pergunta pelo desejo e a coragem de confrontar o Real que atravessa a experiência contemporânea.

É ela que nos permite seguir não como gestores do desastre, mas como sujeitos que ainda ousam imaginar um porvir que possa ser sonhado, falado e desejado coletivamente. Um tempo capaz de interromper a repetição mortífera e deslocar, ainda que minimamente, o curso de uma história que insiste em repetir-se — sem cancelar o passado nem ignorar o presente, mas tecendo, com os fios ainda disponíveis, outras possibilidades de existência.

Referências

- Araújo, L. F. S., & Gurski, R. (no prelo). *A precarização da palavra e o esvaziamento da política na formação educacional*. *Psicologia em Revista*.
- Betti, P. (2024). *Conservação neoliberal e concessões público-privadas de apoio ao turismo em parques nacionais brasileiros: uma análise com enfoque nos parques costeiros-marinhos* [Tese de doutorado, Universidade Federal do Paraná]. Repositório Digital da UFPR. <https://hdl.handle.net/1884/91893>
- Bonneuil, C., & Fressoz, J.-B. (2013). *L'événement Anthropocène*. Seuil.
- Carvalho, I. C. M. (2001). Qual educação ambiental: elementos para um debate entre educação ambiental e extensão rural. *Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável*, 2(2), 43-51.
- Crutzen, P. J., & Stoermer, E. F. (2000). The “Anthropocene”. *Global Change Newsletter*, 41, 17-18. <https://doi.org/10.2307/j.ctt5vm5bn.52>
- Danowski, D., & Viveiros de Castro, E. (2017). *Há mundo por vir? Ensaio sobre os medos e os fins*. ISA.
- Fagundes, P., & Gurski, R. (2024). Aviso de incêndio: o mal-estar no laço educativo e a dimensão sociopolítica do sofrimento escolar. *Estilos da Clínica*, 29(3), 343-358. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v29i3p343-358>
- Farias, A. L. (2020). *O mal-estar na crise ambiental: uma contribuição da psicanálise à educação ambiental* [Tese de doutorado, Universidade Federal do Paraná]. Repositório Digital da UFPR. <https://hdl.handle.net/1884/68797>
- Farias, A. L. (2021). *Psicanálise e meio ambiente: caminhos para uma educação ambiental*. Medusa.
- Farias, A. L. (2022). A negação (Verneinung) e o meio ambiente: interrogações para a Educação Ambiental (EA). *Desenvolvimento e Meio Ambiente*, 60, 167-181. <https://doi.org/10.5380/dma.v60i0.80312>
- Farias, A. L., & Gurski, R. (2024). O mundo e a crise ambiental: questões para o campo da Psicanálise e Educação. In *Anais do XV Colóquio Internacional de Psicanálise e Educação do LEPSI/VII Congresso da Rede INFEIES: 'A Nova Ordem Escolar'* (pp. 167-171). <https://sites.usp.br/lepsi/wp-content/uploads/sites/949/2025/08/anaislepsi2025.pdf>
- Fisher, M. (2014). *Realismo capitalista: é mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo*. Autonomia Literária.
- Freud, S. (2010). Recordar, repetir e elaborar. In *Observações psicanalíticas sobre um caso de paranoia relatado em autobiografia (“O caso Schreber”): artigos sobre técnica e outros textos (1911-1913)* (Obras completas, Vol. 10, pp. 193-210). Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1914)

- Freud, S. (2010). Além do princípio do prazer. In *História de uma neurose infantil* (“O homem dos lobos”), *além do princípio do prazer e outros textos (1917-1920)* (Obras completas, Vol. 14, pp. 121-205). Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1920)
- Freud, S. (2014). Inibição, sintoma e angústia. In *Obras completas* (Vol. 17: Inibição, sintoma e angústia, O futuro de uma ilusão e outros textos [1926-1929], pp. 13-123). Companhia das Letras. (Obra original publicada em 1926)
- Global Carbon Project. (2021). *Global Carbon Budget 2021*.
<https://essd.copernicus.org/articles/14/1917/2022/essd-14-1917-2022.pdf>
- Guimarães, M. (2000). *Educação ambiental: no consenso um embate?* Papirus.
- Gurski, R. (2021). O que pode a psicanálise fazer com a educação ambiental? Prefácio. In Farias, A. L. *A psicanálise e o meio ambiente: caminhos para uma educação ambiental*. Medusa.
- Gurski, R. (2023). *Que futuro o futuro tem? A escuta de adolescentes hoje*. Conferência em mesa-redonda apresentada no 12º Congresso Ruepsy – *Parole d’enfant: dialogues et malentendus entre psychanalyse et éducation*, Universidade Paris 8, Paris, França.
- Gurski, R. (2024, 28 de novembro). Apresentação. Organização do dossiê O lento cancelamento do futuro. *Revista Cult*, (312).
- Gurski, R., Strzykalski, S., & Perrone, C. (2020). O despertar da adolescência, o suicídio juvenil e as atuais políticas de morte: questões para o campo da educação. *Tempo Psicanalítico*, 52(2), 357-383.
- Kopenawa, D., & Albert, B. (2015). *A queda do céu: palavras de um xamã yanomami*. Companhia das Letras.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2021). *Pesquisa nacional de saúde do escolar (PENSE)*.
<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101852.pdf>
- Intergovernmental Panel on Climate Change. (2021). *Climate change 2021: The physical science basis*. Cambridge University Press.
- Intergovernmental Panel on Climate Change. (2022). *Climate change 2022: Impacts, adaptation and vulnerability*. Cambridge University Press.
- Krenak, A. (2019). *Ideias para adiar o fim do mundo*. Companhia das Letras.
- Lacan, J. (1985). *O Seminário, livro 11: Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise* (1964). Jorge Zahar.
- Lacan, J. (1999). *O Seminário, livro 5: As formações do inconsciente* (1957–1958). Jorge Zahar.
- Laclau, E. (2013). *A razão populista*. Três Estrelas.
- Layargues, P. P. (2020). Pandemias, colapso climático, antiecológico: educação ambiental entre as emergências de um ecocídio apocalíptico. *Revista Brasileira de Educação Ambiental*, 15(4), 1–30.
<https://doi.org/10.34024/revbea.2020.v15.10861>
- Layargues, P. P., & Lima, G. F. C. (2014). As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. *Ambiente & Sociedade*, 17(1), 23–40.
<https://www.scielo.br/j/asoc/a/8FP6nynhjdZ4hYdqVFdYRtx/?format=html&lang=pt>
- Leff, E. (2000). *Ecologia, capital e cultura: racionalidade ambiental, democracia participativa e desenvolvimento sustentável*. FURB.
- Leff, E. (2001). *Epistemologia ambiental*. Cortez.

- Leff, E. (2007). *Racionalidade ambiental: a reapropriação social da natureza*. Civilização Brasileira.
- Leff, E. (2015). *Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder* (11a ed.). Vozes.
- Leff, E. (2020, 5 de agosto). Clima viral: o lugar da humanidade no planeta. *Amazônia Latitude*. <https://www.amazonialatitude.com/2020/08/05/clima-viral-lugar-humanidade-planeta/>
- Loureiro, C. F. B. (2008). Educação ambiental no Brasil. In *Salto para o futuro* (Boletim nº 01). [http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Ambienta%20no%20Brasil%20\(texto%20basico\).pdf](http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Ambienta%20no%20Brasil%20(texto%20basico).pdf)
- Mbembe, A. (2020, 6 de maio). O direito universal à respiração. Instituto Humanitas Unisinos. <https://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/598111-o-direito-universal-a-respiracao-artigo-de-achille-mbembe>
- Organização Meteorológica Mundial. (2022). *Estado do clima global em 2021* (Relatório nº 1290). <https://wmo.int/publication-series/state-of-global-climate-2022>
- Pádua, J. A., & Saramago, V. (2023). O Antropoceno na perspectiva da análise histórica: uma introdução. *Revista de História*. <https://doi.org/10.1590/2237-101X02303603>
- Peloggia, A. U. G. (2020). Antropoceno, artes visíveis e literatura: a arte como registro estratigráfico e a agência geológica humana. *Cadernos do ILP: Ensino, Pesquisa e Extensão Cultural*, 1(1–2). https://www.researchgate.net/publication/347101814_Antropoceno_artes_visiveis_e_literatura_a_arte_como_registro_stratigrafico_e_a_agencia_geologica_humana
- Perez, D., & Starnino, A. (2021). O estatuto político do significativo vazio: identidade coletiva, psicanálise e política. *Revista Psicologia Política*, 21(50), 45–58. <https://www.redalyc.org/journal/6733/673373986010/>
- Recalcati, M. (2014). *La hora de clase: por una erótica de la enseñanza*. Anagrama.
- Rockström, J., Steffen, W., Noone, K., Persson, Å., Chapin, F. S., Lambin, E. F., ... & Foley, J. A. (2009). Planetary boundaries: exploring the safe operating space for humanity. *Ecology and Society*, 14(2), 32. <http://www.ecologyandsociety.org/vol14/iss2/art32/>
- Safatle, V., Dunker, C., & Silva Júnior, N. (2021). *Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico*. Autêntica.
- Sauvé, L. (2005). Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In M. Sato & I. C. M. Carvalho (Orgs.), *Educação ambiental* (pp. 17-45). Artmed.
- Shakespeare, W. (2008). *O rei Lear* / (M. Fernandes Trad.). L&PM. (Obra original publicada em 1606)
- Sorrentino, M. (1997). Educação ambiental e universidade: um estudo de caso. In *Educação ambiental: caminhos trilhados no Brasil*. IPÊ.
- Sorrentino, G. P. (2024). *Cultivando saberes: caminhos e desafios da educação socioambiental na construção de escolas sustentáveis* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Paraná]. <https://hdl.handle.net/1884/95007>
- Souza-Lima, J. E. de, & Alencastro, M. S. C. (2015). Educação Ambiental: breves considerações epistemológicas. *Revista Meio Ambiente e Sustentabilidade*, 8(4), 20–50. <https://doi.org/10.22292/mas.v8i4.421>

- Steffen, W., Richardson, K., Rockström, J., Cornell, S. E., Fetzer, I., Bennett, E. M., ... & Sörlin, S. (2015). Planetary boundaries: Guiding human development on a changing planet. *Science*, 347(6223), 1259855. <https://doi.org/10.1126/science.1259855>
- Steffen, W., Rockström, J., Richardson, K., Lenton, T. M., Folke, C., Liverman, D., ... & Schellnhuber, H. J. (2018). Trajectories of the Earth System in the Anthropocene. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 115(33), 8252–8259. <https://doi.org/10.1073/pnas.1810141115>
- Voltolini, R. (2022). *Crianças fora-de-série: psicanálise e educação inclusiva*. Benjamin Editorial.

Citação/Citation: Farias, A. L.; Gurski, R. (2025). *O colapso da Terra e a dimensão sociopolítica do sofrimento juvenil: articulações entre psicanálise e educação ambiental*. *Trivium: Estudos Interdisciplinares* (Ano XVII, no.esp.), pp. 41-55.

Recebido em: 01/11/2025
Aprovado em: 21/12/2025