

Educomunicação Socioambiental: cidade e escola¹

Socio-environmental Educommunication: city and school

Educomunicación Socioambiental: ciudad y escuela

DOI: <https://doi.org/10.1590/1809-5844202021>

Adilson Citelli¹

<http://orcid.org/0000-0002-0838-9917>

Sandra Pereira Falcão¹

<http://orcid.org/0000-0001-6037-3739>

¹(Universidade de São Paulo, Escola de Comunicações e Artes, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação. São Paulo – SP, Brasil).

Resumo

Este artigo registra o propósito de refletir acerca da comunicação e da temática socioambiental urbana, considerando, sobretudo, determinadas práticas levadas a termo na educação formal. Interseccionadas com aportes da educação não formal/informal e também do ecossistema midiático, os mecanismos em tela influenciam o cenário de descaso ambiental crescente nos centros urbanos. Os dados a nutrir o conjunto reflexivo resultam de pesquisas realizadas em escolas da rede básica pública e privada na cidade de São Paulo, bem como em espaços outros de diálogo virtual/presencial. O percurso analítico seguido indica que ativar procedimentos educacionais ancorados em projetos voltados a esclarecer as intercorrências comprometedoras da qualidade de vida, em particular nas grandes cidades, pode resultar em ampliação de uma perspectiva ecossistêmica que traga ganhos para os jovens educandos e para a sociedade.

Palavras-chave: educação socioambiental. perspectiva ecossistêmica. emancipação. cidade. escola.

Abstract

This paper has the purpose of reflecting upon communication and urban social-environmental topics, considering, above all, some of the formal education current practices. Together with support from non-formal and informal education, and also from the media ecosystem, the mechanisms in evidence can influence the environmental neglect which is increasing in the urban areas. The data that support the reflection come from research carried out in public and private basic education

¹ Este artigo se associa a outros que os autores vêm elaborando atinentes ao tema da educação socioambiental. Versão preliminar do presente trabalho foi apresentada no XXXVII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. O que agora se lê acrescenta novos dados de pesquisa, além de análises a eles correspondentes.

schools in São Paulo (city), as well as in other spaces, using different types of virtual and face to face dialogs. The analytical course indicates that encouraging educommunicative procedures within projects related to discuss the problems which compromise quality of life, mainly in big cities, can increase the ecosystemic perspective that may bring benefit to the young students and to the society.

Keywords: socio-environmental educommunication. ecosystem perspective. emancipation. city. school.

Resumen

Este artículo registra el propósito de reflexionar sobre la comunicación y el tema socioambiental urbano, considerando, sobre todo, ciertas prácticas llevadas a cabo en la educación formal. Interseccionados con contribuciones de la educación no formal/informal y también del ecosistema mediático, los mecanismos en juego influyen en el escenario de creciente negligencia ambiental en los centros urbanos. Los datos para alimentar el conjunto reflexivo son el resultado de la investigación realizada en las escuelas públicas y privadas de enseñanza fundamental de la ciudad de São Paulo, así como en otros espacios para el diálogo virtual/presencial. El camino analítico seguido indica que la activación de procedimientos educomunicativos anclados en proyectos destinados a aclarar las discrepancias comprometedoras de la calidad de vida, particularmente en las grandes ciudades, puede resultar en la expansión de una perspectiva ecosistémica que brinde beneficios a los jóvenes estudiantes y a la sociedad.

Palabras clave: educomunicación socioambiental. perspectiva ecosistémica. emancipación. ciudad. escuela.

Introdução

“Ali, onde reside o perigo, está também aquilo que salva” (Hölderlin).

O prefixo hiper parece bastante ajustado à nossa era dos excessos. No espectro entre a concentração de renda, o aumento da pobreza e a devastação ambiental, sobrevém o arranjo comum da exasperação. Daí não ser estranho que substantivos como mercado, espetáculo, consumo estejam integrados na área semântica comum do exagero. O cenário na cidade, com os seus quarteirões arrasados pelo avanço imobiliário, a cicatriz nas florestas abrindo caminho para formas predatórias de ocupação da terra² apenas confirmam a estratégia do descomedimento que perdeu o pudor de ser associada a termos como progresso e mesmo desenvolvimento. Agricultura familiar, pequeno negócio, baixo consumo, preservação ambiental correm à margem das lógicas do capital no século XXI, todo ele contemplado

2 Informa a revista *Exame*, publicada pela Editora Abril: “Os últimos dados do PRODES, sistema do governo que monitora com satélites o desmatamento da Amazônia, mostram que o ritmo de destruição da floresta cresceu cerca de 30% de agosto de 2015 a julho de 2016. Foram quase 8.000 quilômetros quadrados eliminados em um ano — algo como derrubar 128 campos de futebol de floresta por hora, ou uma área equivalente à região metropolitana de São Paulo nesse período”. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/revista-exame/brasil-destroi-128-campos-de-futebol-de-floresta-por-hora/>. Acesso em: 1 fev. 2018.

no princípio da maximização – do lucro, dos modelos produtivos, do avanço descontrolado sobre as florestas, do acionamento das técnicas.

Neste contexto, o que significa falar em proteção ambiental, sustentabilidade, limite de emissão dos gases que provocam o efeito estufa, economia de baixo carbono? Talvez uma quimera. Entretanto, é possível entender a fabricação das coisas, dos objetos, como a manifestação que permite que seja o real projetado como algo disponível. Assim, não se trata de enxergar na perspectiva socioambiental o lema da impossibilidade, a condenação ao bucolismo caro aos arcades e substanciado no *fugere urbem* (fuga da cidade), até porque o niilismo ativo da radicalidade costuma ser sobreposto pelo niilismo da neutralização colocado em andamento pelo sistema. E, ainda, lembrando Baudrillard: “O sistema é ele também niilista, no sentido em que tem o poder para reverter tudo, inclusivamente o que ele nega, na indiferença” (1991, p. 200).

A promoção do desinteresse como estratégia afirmativa merece de nossa parte tratamento pelo âmbito da negatividade, aqui traduzida em empenho e apreço. Vale dizer, o acolhimento da temática ambiental, sobretudo no âmbito dos programas escolares, é uma maneira de esclarecer como certas dinâmicas que presidem as relações de produção agem entre a indiferença e o gesto predatório: a educação formal pode cumprir, neste caso, papel importante enquanto instância crítico-reflexiva a negar a negação. Existe, neste contexto, imperiosa força de atração entre os processos comunicacionais, afinal são eles vetor decisivo para colocar em circulação miríades de assuntos promotores do agendamento social, e os fazeres e saberes educativos, dentro dos quais se processa a maturação do conhecimento.

Daí direcionarmos visagem analítica sobre o problema ambiental no cenário urbano, tomando como referência os vínculos entre comunicação e educação; chamaremos a tal movimento de educomunicação socioambiental. Ou, se quisermos, para vicejar efetiva educação ambiental é necessário mobilizar componentes comunicacionais que deixem os territórios do *marketing* e da publicidade autopromocional e provoquem a consciência ecológica do sujeito: o tempo-espaco no qual vive; as relações sociedade-natureza; as políticas governamentais e a ocupação da terra — no campo e na cidade —, etc. A despeito de certos limites, tal perspectiva está no universo de preocupações de estudiosos e realizadores na área da Comunicação, como é possível acompanhar nos documentários, programas televisivos, radiofônicos, ou mesmo nos materiais reunidos pelo grupo voltado à formação de jornalistas para a melhor compreensão das temáticas ambientais e sua disponibilização pública (GIRARDI et al, 2018).

Entornos conceituais

O modelo pouco sustentável orientador do desenvolvimento econômico tem repercussões em diferentes âmbitos da vida contemporânea, fragilizando, por exemplo, a consciência da cidadania no tangente às questões ambientais. Para alguns autores, a preocupação com o *oikos*, a nossa casa, a nossa terra, não alcançou, ao menos de modo

consistente, sequer as salas de aula. Loureiro, Layrargues e Castro (2008) declinam razões pelas quais acreditam ser as práxis verificadas a partir do ensino formal geradoras de frágil exercício da ecocidadania, mormente nas regiões mais escolarizadas do país. Configura-se, pois, desvinculação dos problemas em andamento fora dos estabelecimentos de ensino quando se atenta para o que ocorre nos limites deles.

Na escola, nem sempre a extensão da vida cotidiana e o reconhecimento das mudanças que marcam a realidade, nomeadamente em tempos de aceleração tecnológica, conhecem adequado tratamento. Embora a afirmativa pareça genérica, ela nos permite vislumbrar a presença, em nossa educação formal, de um componente responsável por travar determinados procedimentos ou compelir o conjunto a funcionar em sentido contrário ao que nos soaria óbvio face aos parâmetros educativos mais ajustados aos requisitos da contemporaneidade. O descuido com o meio ambiente representa uma das marcas desse motor reverso ao qual nos referimos. Daí um dos motivos para o possível trabalho da educação referente ao ecossistema revestir-se, em vários momentos, de perspectiva simplificadora, pois, focada em atingir atitudes individuais, esmaece os valores sociais abrangentes e a mobilização dos comportamentos coletivos. Os diferentes pesos dos atores envolvidos — Estado, mercado, sociedade, comunidade, indivíduo — deixam de ser explicitados em nome de uma abordagem acrítica e anacrônica segundo a qual apenas o último desses elementos é apontado como responsável pela degradação ambiental (NOVICKI, 2007). Seguindo essa lógica ilógica, a educação oferecida aos nossos jovens nas escolas não tem dado conta, no mais das vezes, de estimular ações que valorizem o território no qual vivem.

O nosso ensino formal, em suas atuais condições, autoriza que pensemos na existência de um hiato entre a comunicação ambiental circulante nas salas de aula e a iniciativa dos sujeitos no plano extraescolar — leia-se: o entorno, o bairro, o distrito, o município. Tal entendimento faculta-nos abarcar de maneira crítica as mediações erigidas e ativas na escola quanto ao estudo, reflexão, percepção do meio ambiente urbano e seus nexos com a realidade abrangente (CITELLI, 2004).

Transitando, ainda que de maneira superficial, por essas múltiplas fontes de informação, dados e fatos presentes no universo dos jovens (e mesmo dos seus professores), percebe-se que a força econômica objetivada por grupos de interesse (amplamente apoiados nos meios de comunicação *mainstream*) continua jogando papel decisivo na tentativa de construir padrões hegemônicos de símbolos, valores, manifestações culturais etc. Tal processo tende a atribuir à escola papel instrumental, nem sempre afeito à promoção de conhecimento emancipador, motivo pelo qual deixa de ser estranho que uma expressão carregada de *glamour* como ‘sustentabilidade econômica’ venha associada a lemas de esperança e possibilidade de encontrar o ‘capitalismo verde’, ou a “melhor qualidade de vida” – evidenciados, por exemplo, nas campanhas publicitárias que vendem condomínios fechados construídos no entorno das cidades, mesmo naquelas com baixa ocupação populacional.

No afeito à problemática ambiental urbana não tem sido diferente e podemos associar ao enfoque reducionista as instituições e indivíduos presos à matriz discursiva da

eficiência do mercado, cuja operação retórica de apropriação indébita de conceito (CITELLI; FALCÃO, 2015) passa a acionar a ideia-chave de desenvolvimento sustentável. Por tal via, ecoeficiência torna-se expressão tutelada por soluções tecnicistas/economicistas, conforme lembram Kishiname et al (2002) e Novicki (2007). Orientações dessa ordem desviam-se dos princípios do Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA, 2008)³.

Insistimos, portanto, em nossas pesquisas sobre comunicação ambiental, na alusão à natureza transformadora de um processo formativo que situe a educação para além do capital (MÉSZÁROS, 2008, LAVAL, 2004). Posto sob esta ótica, o ensino formal, caso mire o bem comum e as práticas cidadãs, precisa dispensar atenção crítica e reflexiva sobre o que está sendo posto em circulação pelos *media*. A Educomunicação surge como possibilidade teórica e prática de promover aquele ajuste de rota, contribuindo no sentido de alcançar a desejada cidadania ambiental urbana. Convém, portanto, estimular entre os discentes o envolvimento em propostas educativas que lhes permitam mais bem conhecer o funcionamento dos processos comunicacionais. E, conseqüentemente, exercer o “direito de produzir informação e comunicação” (TASSARA, 2008, p. 80). Soares (2011, p.49) complementa: “as áreas de intervenção do campo da educomunicação são, sobretudo, ‘pontes’ lançadas entre os sujeitos sociais e o mundo da mídia, do terceiro setor, da escola, oferecendo um diálogo sobre determinado âmbito da ação educacional”.

O círculo de abrangência da comunicação ambiental presume abertura para o diálogo entre o cidadão e a cidade, em direção a um cuidado urbano gerador de bem-estar para os munícipes. Essencial nesse processo é colocar em movimento a perspectiva transdisciplinar, pois esta leva em conta abordagem que visa à unidade do conhecimento científico e não-científico. O mister de pesquisa/intervenção assim orientado configura-se, naturalmente, como uma atitude empática de abertura ao outro e seu conhecimento, do mesmo modo que estimula o entendimento da realidade acionando estratégias capazes de ir além e através das disciplinas. “A emergência da transdisciplinaridade neste momento histórico é um sinal do destino humano, pois os impasses ecológicos necessitam desta ferramenta para o encaminhamento de soluções” (ROCHA FILHO et al, 2009, p. 100-101).

Ilustra tal perspectiva recente trabalho de Paulo Saldiva, professor da Faculdade de Medicina da USP, na área de fisiopatologia pulmonar e poluição atmosférica, estudando como a qualidade do ar interfere na saúde da população. Ele nos conduz à percepção da cidade de São Paulo (seu exemplo recorrente) como organismo vivo e, para nosso infortúnio, adoecido (SALDIVA, 2018). Buscando a ciência integradora de diferentes campos do conhecimento, expressa em linguagem de fácil acesso, conecta-se, nesta inflexão, à abordagem educacional, mobilizadora de uma perspectiva inter e transdisciplinar — procedimento, ademais, requisitado pela complexidade que atravessa o nosso tempo e na qual o meio ambiente possui importância decisiva.

³ Ver detalhamento da aplicação dos princípios educacionais à ação socioeducativa ambiental promovida pelo ProNEA (Programa Nacional de Educação Ambiental) em Soares (2011).

É o que lemos em contribuições provenientes de vários estudiosos, bastando lembrar Morin (2006). O pensador francês chama atenção para a necessidade de melhorar a qualidade de vida das diferentes camadas sociais, mas lembra, igualmente, ser imperioso acionar o pensamento crítico capaz de pôr em xeque a visão segundo a qual o meio ambiente é uma espécie de sucessão de paisagens à espera de ações predatórias comprometedoras do futuro do planeta e seus habitantes. Nesse quadro, a Educomunicação Socioambiental tem importante papel a cumprir, haja vista referir-se:

[...] ao conjunto de ações e valores que correspondem à dimensão pedagógica dos processos comunicativos ambientais, marcados pelo dialogismo, pela participação e pelo trabalho coletivo. A indissociabilidade entre questões sociais e ambientais no fazer-pensar dos atos educativos e comunicativos é ressaltada pelo termo socioambiental. A dimensão pedagógica, nesse caso em particular, tem foco no “como” se gera os saberes e “o que” se aprende na produção cultural, na interação social e com a natureza (PRONEA, 2008, p. 10).

Daí ser possível deduzir que a comunicação ambiental, como processo inter e transdisciplinar inserido no contexto da Educomunicação Socioambiental, registra amplo leque de estímulo à proatividade em favor do “meio ambiente com gente” – para retomar assertiva de Novicki (2007, p. 142), que entende existir “falsa consciência tranquila” no fato de todos serem a favor da preservação do meio ambiente, mas “daquele meio ambiente sem gente, que não abrange o homem, a desigualdade/exclusão social, a diversidade cultural (...)”. Esta observação vem a propósito do fato de muitas escolas permanecerem desconectadas do seu entorno físico, motivo pelo qual ocorre pouco ou nenhum envolvimento, por exemplo, dos estudantes com as demandas ambientais sequer do bairro em que habitam. É compreensível que ruas e praças pelas quais os sujeitos transitam sejam uma espécie de outro, um incidente estranho que pouco lhes diz respeito.

Aspectos metodológicos da pesquisa em campo

Os dados que alimentam este artigo derivam de duas pesquisas teórico-práticas subsequentes, realizadas sob a égide do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. A mais recente, efetivada entre os anos de 2014 e 2018 e apoiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), contou com a participação de 514 sujeitos de pesquisa, residentes em diferentes cidades brasileiras⁴, com idades entre 12 e 70 anos, distribuídos em 12 grupos heterogêneos entre si e homogêneos internamente — considerando-se as razões pelas quais

⁴ Com predominância de moradores de São Paulo, capital.

se agrupavam à época de recolha dos dados⁵. Para a coleta de informações, empregamos expedientes multimetodológicos (GÜNTHER; ELALI; PINHEIRO, 2017, PONTUSCHKA, 2011, LOPES, 2005), estabelecendo interfaces dialógicas em âmbito virtual e presencial com os respondentes, concretizadas por meio de: a) conversa o informal *in loco* e via *web* em diferentes espaços de intera o e ensino — formal, não formal, informal; b) aplica o de questionários virtuais e presenciais; c) oferta de palestras, minicursos; d) realiza o de entrevistas e dinâmicas; e) registro sonoro e fotográfico das intera oes, sempre que possível e f) observa o e análise de aportes socioambientais em circula o midiática.

A investiga o precedente iniciou-se no ano de 2011, guiada também pela abordagem multimétodo. Desta fase, concluída em meados de 2013, participaram 179 sujeitos de pesquisa (57 adultos, 62 jovens do ensino médio e 60 jovens do ensino fundamental). A recolha de dados em campo, realizada no Distrito Vila Medeiros⁶, São Paulo — capital, efetivou-se por meio de: a) observa o direta e registro fotográfico *in loco*; b) entrevistas com servidores públicos municipais vinculados às áreas ambiental e de Saúde Pública do distrito então focalizado e c) questionários aplicados aos estudantes e outros moradores da referida circunscra o geográfico-administrativa. Em ambas as pesquisas, trabalhamos com amostras não probabilísticas e estratificadas conforme descritivo acima.

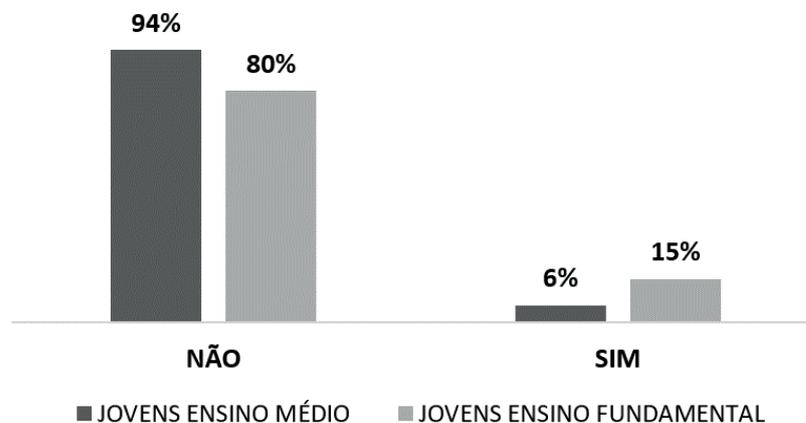
Da discussão cruzada de alguns resultados

O percurso investigativo de origem (2011-2013) revelou inexistir entre os 122 estudantes das escolas de ensino fundamental e médio alcançados pelo nosso trabalho (dentre os 179 respondentes totais) participa o em qualquer projeto que vinculasse as suas unidades educativas às ruas adjacentes, ao bairro ou ao município. Equivale dizer, nem mesmo os tradicionais Estudos de Meio (PONTUSCHKA, 2011), conquanto pudessem estar territorialmente circunscritos, foram levados a termo, segundo apuramos nessa primeira fase investigativa. A conexão escola-entorno encontra-se deficitária, considerando-se os estabelecimentos de ensino pelos quais passamos durante o processo de recolha dos dados.

5 Integram esses doze grupos: alunos de ensino médio regular noturno e Educa o de Jovens e Adultos (EJA); integrantes de comunidade religiosa local; internautas residentes no Brasil (várias cidades, com predominância de São Paulo); professores do ensino básico; conselheiros participativos e ambientais; munic pes presentes em audiência pública; participantes de palestras por não oferecidas ao longo do percurso investigativo; vestibulandos; estudantes de gradua o; profissionais da constru o civil e leitores de jornal de bairro.

6 Trata-se de espaço geográfico na região nordeste de São Paulo, composto por 10 bairros (Vila Medeiros, Vila Sabrina, Vila Ede, Vila Gustavo, Vila Munhoz, Vila Nivi, Jardim Brasil, Jardim Julieta, Parque Rodrigues Alves, Conjunto Promorar Fernão Dias) e uma parcela de bairros circunvizinhos, como o Parque Edu Chaves, que, em seu conjunto, sofrem com o fen meno ilha de calor urbana e outras mazelas socioambientais. Ver detalhes em Falcão (2013).

Figura 1 - Participação dos estudantes em projeto público ou privado para melhoria do meio ambiente local



Fonte: os autores.

Cumprе destacar: da amostra total da primeira fase de nossa pesquisa, incluindo jovens e adultos, apenas 22 sujeitos referiram algum tipo de agregação em projetos socioambientais. A Figura 1 indica que houve participação reduzida dos estudantes e, dentre estes, somente seis nominaram projetos ambientais desenvolvidos em suas escolas dos quais tenham participado — todos, entretanto, restritos ao âmbito interno dos estabelecimentos.

Houve menções dos jovens e também de alguns adultos à recepção de conteúdos e propostas de ações ambientais via *Internet*; entretanto, deparamo-nos com um dado curioso a esse respeito: os jovens, embora acessassem tais informações, declararam descreer de que as mensagens ambientais veiculadas na rede guardassem potencial para geração de proatividade entre os moradores do distrito pesquisado (FALCÃO, 2013). O mesmo apuramos na pesquisa mais recente (2014-2018), persistindo entre respondentes mais jovens a impressão de eficácia reduzida dos conteúdos socioambientais com os quais têm contato na *Internet*. Esse aspecto foi discutido de modo mais aprofundado junto aos estudantes de graduação, por meio de encontros presenciais⁷. Durante tais interações, os alunos elencaram e analisaram algumas razões que levariam os conteúdos socioambientais veiculados em redes sociais ao rápido esquecimento dos internautas⁸. Vale frisar, indicam nossos dados, a possibilidade de algum grau de insuficiência na abordagem da comunicação socioambiental tanto nos meios digitais de comunicação quanto nos estabelecimentos de ensino.

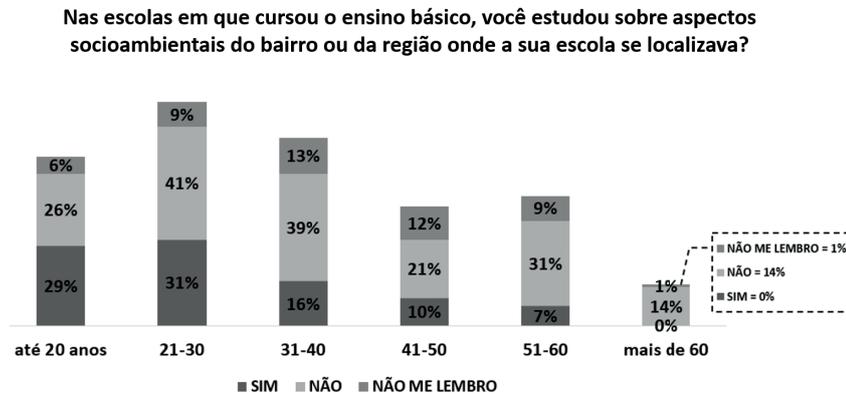
Na segunda fase da investigação, expandida para outros distritos e cidades, intentamos verificar com mais profundidade a relação entre escolaridade básica e visões socioambientais

⁷ Consultar mais resultados dessa discussão em Falcão (2018).

⁸ Registramos agradecimento especial à Profa. Dra. Lucilene Cury, da ECA/USP, que abriu sua turma de Teoria e Método de Pesquisa em Comunicação (cursos de Relações Públicas e Publicidade e Propaganda) para um trabalho integrado envolvendo nossa pesquisa e suas intersecções com os conteúdos desenvolvidos na disciplina da qual se constituía ministrante, no primeiro semestre de 2017.

do espaço-moradia. Da referida etapa participaram, conforme adiantamos, 514 respondentes, com idades entre 12 e 70 anos. Constatamos que a ausência de oferta, no âmbito escolar, de visões relacionadas ao território onde a escola se insere implica encolhimento significativo da percepção socioambiental durante e após o processo de escolarização. A relação entre tais fatores varia também de acordo com a faixa etária dos respondentes, como o demonstram os indicativos a seguir:

Figura 2 – Relação entre faixa etária, escolaridade básica e visões socioambientais do território



Fonte: os autores.

Nota-se, na Figura 2, um decréscimo significativo — a partir da faixa de 31 anos e nas subsequentes — no estudo de questões socioambientais vinculadas ao território onde se localizavam as escolas de ensino básico frequentadas pelos respondentes. Reside aí indicador importante no que tange ao acompanhamento da implementação e desenvolvimento de currículos integradores da perspectiva socioambiental urbana no sistema de ensino. As gerações anteriores ao incremento dessas alterações cursaram uma escola básica bastante diferente da atual, em termos de estrutura, propostas curriculares, formação de professores, entre outros aspectos — cuja influência nestes resultados parece inequívoca. Os indicadores mais positivos na faixa até 30 anos de idade são animadores, no entanto, ainda não logram resultado mais abrangente no que concerne à proatividade cidadã massiva nos centros urbanos.

Conquanto seja alvissareiro notar o fato de residir entre os mais jovens o maior percentual dos que tiveram acesso à educação ambiental na escola, por outro verifica-se a crescente degradação do ecossistema urbano — o que deverá requisitar das salas de aula, ao menos naquilo que está ao seu alcance, projetos de trabalho que mirem o complexo quadro evidenciado.

Emerge aqui o papel dos multiplicadores da prática e da reflexão entre sujeitos dos mais variados segmentos sociais (na educação formal, informal ou não formal), mormente

no que concerne à reorientação da práxis diária rumo às mudanças positivas no tocante ao objeto de nossa presente reflexão. Considerando tal contexto, Citelli (2011) entende haver lugar para o trabalho do educador, aquele agente — seja ele o professor em exercício na sala de aula, seja membro de organização não governamental, para ficarmos em dois exemplos — capaz de conectar as interfaces entre a comunicação e a educação, constituindo-se em elemento capaz de promover novas visagens dos educandos acerca das questões socioambientais urbanas. Por esta via, o educador torna-se sujeito importante na luta contra o denominado por Morin (2006, p. 18) de “‘enfraquecimento do senso de responsabilidade e de solidariedade’, do que resulta o fato de as pessoas tenderem a não preservar o seu ‘elo orgânico com a cidade e seus concidadãos’”.

Transferindo-se tal enfoque ao campo específico da Educação Ambiental, lembramos Loureiro (2004, p. 118), em fala inspirada no sociólogo polonês Zygmunt Bauman: cabe posicionar os educadores segundo ângulo que não envolva o debate acerca do meio numa “proliferação de queixas individuais sobre o estado de miséria e degradação ambiental, sem efeitos públicos”. Assim, fica afastada a possível posição conservadora que muitas vezes perpassa as escolas, a tratarem os educandos como meros receptores ou retransmissores de conhecimentos - situação na qual os apelos direcionados ao *ecologicamente correto* costumam perder de vista o fato de o enunciado assertivo compreender a companhia de mediadores econômicos, sociais e culturais. O nosso autor prossegue na crítica à postura de “educar sem clareza do lugar ocupado pelo educador na sociedade, de sua responsabilidade social, e sem a devida problematização da realidade” (LOUREIRO, 2004, p. 23). E introduz a ideia segundo a qual a maneira de investir contra as práticas predatórias da terra em que vivemos é acionar uma Educação Ambiental Emancipatória, movimento necessário para se “romper com a barbárie do padrão vigente de sociedade e de civilização” (LOUREIRO, 2004, p. 32).

A referida proposta dá-se a partir de uma matriz que engloba o entendimento da educação como elemento de mudança social inspirada no diálogo, no fortalecimento dos sujeitos, no exercício da cidadania, na criação de espaços coletivos restauradores das regras de convívio social, na superação das presentes lógicas que impulsionam a circulação do capital, e, por fim, na compreensão do mundo em sua complexidade e da vida em sua totalidade.

Daí entendermos que caminhar no sentido de uma Educação Socioambiental representa o afastamento de “práticas bancárias”, para utilizar a reiterada expressão de Freire (1983), haja vista que a tônica não é “fazer com que os social e economicamente excluídos vivam melhor sem problematizar a realidade” (LOUREIRO, 2004, p. 26). Ao contrário, a melhoria na qualidade de vida dos excluídos implica, ao mesmo tempo, interrogar a realidade e promover a participação social. Revendo estudos de Jesús Martín-Barbero, Dahlgren (2009) destaca que mesmo se a interação entre cidadãos for deficiente quanto ao conhecimento ou aprofundamento de algum assunto, ela é essencial para manter uma identidade civil compartilhada e para gerar vínculos coletivos (por exemplo, no sentido de reverter os danos ao meio ambiente). Ademais, essa troca pode fornecer às pessoas melhores recursos argumentativos tendo em vista dar densidade às discussões acerca das mazelas urbanas.

Segundo Lévy (1997, p. 7 – grifo do autor), somos compelidos a constatar um “distanciamento alucinante entre a natureza dos problemas colocados à coletividade humana pela situação mundial da evolução técnica e o estado do debate ‘coletivo’ sobre o assunto, ou antes, do debate *mediático*”. O filósofo da cibercultura prossegue nos convidando a pensar acerca de uma razão histórica ensejadora de tal ocorrência: em épocas nas quais a filosofia política e a reflexão sobre o conhecimento cristalizaram-se, isso ocorreu porque “as tecnologias de transformação e de comunicação estavam relativamente estáveis ou pareciam evoluir em uma dimensão previsível” (LÉVY, 1997, p. 7). Diante desta aceleração e das mudanças sociotécnicas que marcam o nosso tempo, tal quadro ganhou outras dinâmicas. Uma nova forma espacial torna-se característica das práticas sociais dominantes e modeladoras da sociedade em rede, segundo Castells (1999, p. 501 – grifo do autor):

o espaço de fluxos é a organização material das práticas sociais de tempo compartilhado que funcionam por meio de fluxos. Por fluxos, entendo as sequências intencionais, repetitivas e programáveis de intercâmbio e interação entre posições fisicamente desarticuladas, mantidas por atores sociais nas estruturas econômica, política e simbólica da sociedade.

As estruturas sociais dominantes consistem dos “procedimentos de organizações e instituições cuja lógica interna desempenha papel estratégico na formulação das práticas sociais e da consciência social para a sociedade em geral” (CASTELLS, 1999, p. 501). Uma destas instâncias é a escola, que, paradoxalmente, tem encontrado dificuldades para acertar o passo entre as suas estruturas normativas e de visões acerca dos mecanismos produtores de conhecimento e informação e as demandas requisitadas pela vida extraescolar.

No intervalo que medeia as práticas sociais dominantes e a formulação das práticas sociais efetivas para a transformação do modo de viver (principalmente nas grandes cidades), reside campo fértil de trabalho e pesquisa, mais ainda na área da Educomunicação Socioambiental. É mister observar, todavia, que o posicionamento da Educomunicação entre as ações implementadas pelo poder público e pelos cidadãos no tocante ao cuidado urbano não se apresenta como tarefa fácil:

o conhecimento, aparentemente simples, de uma relação significativa entre sociedade e espaço esconde uma complexidade fundamental, uma vez que o espaço não é reflexo da sociedade, é sua expressão. Em outras palavras; o espaço não é uma fotocópia da sociedade, é a sociedade (CASTELLS, 1999, p. 500).

Por conseguinte, o tratamento dispensado aos espaços fica cada vez mais dependente das formas de ‘manuseio’, conforme os evidentes interesses antiambientais em jogo. Isso dificulta a verificação crítica dos inúmeros elementos que integram o próprio cotidiano das

urbes. Tendências contraditórias derivadas de conflitos e estratégias entre atores sociais representantes de valores opostos incluem-se nesse quadro.

A análise de constructos ligados ao recorte de procedimentos e à formulação de caminhos para repensar as estruturas socioespaciais vigentes nos cenários urbanos — pressupondo condições saudáveis para a vida de homens e mulheres haja vista que como lembrado por Saldiva (2010, p. 20), “o ser humano é o ponto esquecido da questão ambiental” — depende, pois, largamente do avanço das pesquisas em torno da ponte entre os conhecimentos tecnocientíficos e os usuários dessas informações, bem como entre os variados elementos mediadores aí envolvidos. Espera-se da instituição escola, no tempo presente, que seja capaz de funcionar, junto com outras instituições, como matriz conceitual de uma desejável interação socioambiental no interior/exterior do espaço pedagógico.

Na Educação Ambiental, há muito se reconhece que as salas de aula podem estabelecer vínculos positivos com a construção coletiva de interações. Loureiro (2004) recorda, no entanto, que é crônica a utilização da educação como fator de imposição de condutas consideradas corretas pelas instituições governamentais de meio ambiente e suas estratégias de divulgação científica. Quanto ao procedimento percebido nesses vetores, a crítica principal repousa na inadequação da linguagem ao diálogo e à participação. O pesquisador pontua o fato de não ser incomum a distribuição aleatória de cartilhas e cartazes em regiões de baixo acesso à leitura e nas quais é alto o índice de analfabetismo. Isto demonstra predominar nos órgãos oficiais voltados a gerir as políticas referentes ao meio ambiente brasileiro “um viés técnico no entendimento da questão ambiental e pouco conhecimento do que é educação” (LOUREIRO, 2004, p. 27).

Em consequência dessa quebra de funcionalidade, repetem-se condutas, país afora, de sensibilização, divulgação científica e feitura de materiais comunicacionais marcados pela baixa eficiência. Embora sejam vistas como sinônimo de educação, integram atividades que podem ou não ser parte do processo de ensino-aprendizagem, dependendo de sua vinculação com o projeto político-pedagógico e uma perspectiva mais ampla do fazer educativo. Aduzimos: no âmbito da comunicação sobre meio ambiente, essa é uma vertente que exige mais cuidado e pesquisa:

A ação conscientizadora [na Educação Ambiental] é mútua, envolve capacidade crítica, diálogo, a assimilação de diferentes saberes, e a transformação ativa da realidade e das condições de vida (LOUREIRO, 2004, p. 29).

Ressurge o pensamento educacional como o conjunto de estratégias em condições de estimular a prática tal como proposta seja por Loureiro (2004) seja pelas diretrizes do já citado ProNEA (2008). No entanto, não se pode esquecer de que o processo voltado à construção dessas práxis transita necessariamente pela via do uso da linguagem na elaboração dos múltiplos discursos circulantes no fluxo social.

É reconhecido que o jogo dialógico complexo do qual podem emergir temas, conceitos e pré-conceitos, valores, conhecimentos e também lugares-comuns deriva do caráter social da linguagem. Tal característica permite a circulação dos “fluxos comunicativos que integram diferentes tipos de vozes e lugares onde os discursos são produzidos” — quer venham de grandes instituições, quer dos campos profissionais, do cotidiano, das tribos urbanas (CITELLI, 2007). Em meio a tal movimento dá-se o exercício do educador, que pesquisa, estuda, escolhe a(s) linguagem(ns) que desembocará(ão) na maior eficácia das práticas comunicacionais por ele ativadas.

A intermediação à qual nos referimos torna-se simultaneamente delicada e estratégica em um momento marcado, segundo Carvalho (2008), por intensidade e instabilidade de avanços, recuos e recomposições dos projetos sociais e ambientais. Face ao exposto, não apenas o educador ambiental de ofício se vê diante da urgência de transformações e da cobrança pública e privada de soluções, como também todos os educadores — e em especial os que trabalham sob perspectiva educacional — vivenciam esse momento.

Logo, não obstante estudiosos reiterarem o fato de que ações individuais, embora contribuam, não bastam no combate aos efeitos destrutivos decorrentes do descuido com o ecossistema, é mister lembrar, também, que uma visão global transformada de nossas relações com o meio ambiente vincula-se a ações locais (CASTELLS, 2003, LOUREIRO, 2004, BERNA, 2010). Tais iniciativas, em conjunto, podem gerar novos contratos de convivência socioambiental.

Conclusão

A tessitura de novos arranjos sociedade-ambiente gestados a partir da escolarização básica nacional — estendendo-se, naturalmente, para a educação não formal e informal (dada a expressiva capilaridade desse conjunto de forças) — requer considerar pesquisas as quais apontam aspectos intercruzados da comunicação e educação a concorrer para tal objetivo. Torna-se fundamental, nessa dinâmica de realimentação, dispor de “uma mídia qualificada como parte do processo de transformação social que a Educação Ambiental propõe, seja nas chamadas mídias alternativas ou nas hegemônicas” (EVENTO INTEGRADO, 2005).

No entanto, para incluir as produções qualificadas no rol das discussões proativas em ambiente escolar e fora dele, cabe dispor da capacidade de “potencializar as informações em educação ambiental, principalmente com relação ao eixo não-escolarizado”, conforme Medeiros (2009). Para tanto, o acionamento de estratégias educacionais joga papel determinante. O especialista em Ecologia e Recursos Naturais considera evidente que no interior dos estabelecimentos de ensino esse tipo de comunicação tem valor — muito embora, conforme apuramos em nossas pesquisas, esteja ainda aquém de produzir seus frutos em larga escala, a ser notada em termos de territórios extramuros escolares. Um grande desafio está no campo difuso, marcado, muitas vezes, pela informalidade, que não é o *locus* específico de trabalho de docentes e discentes, mas dele deriva, consoante a abordagem aqui proposta.

O chamamento parece ligar-se à “capacidade de aprender a utilizar com eficiência veículos de comunicação das mais diversas formas”, levando em conta o fato de que atualmente, “no Brasil, existe um esforço muito grande na área de Educação Ambiental em trabalhar com o conceito Educomunicação” (MEDEIROS, 2009).

Desse ponto de vista, retornamos ao ensino formal e ao problema da conexão entre o que se aprende na escola e o que se aplica além de seus muros no tocante ao cuidado ambiental urbano. Urge robustecer noções como diálogo, polemização, abertura às vozes da alteridade presentes na interdiscursividade educacional. Tais características remetem, mais uma vez, ao conceito de ecossistema comunicacional, que abrange a organização do ambiente, a disponibilização dos recursos, o *modus faciendi* dos sujeitos envolvidos e o conjunto das atividades caracterizadoras de determinado tipo de ação comunicacional.

Ocorre que, do ponto de vista da comunicação ambiental, coexistem hoje produções midiáticas de excelente qualidade e um imaginário coletivo pontuado de enunciados modelares sobre a necessidade de preservar a natureza, sobre a responsabilidade de cada um visando a reverter os múltiplos danos socioambientais. Parecemos não dispor, porém, de agentes multiplicadores em número suficiente, seja na escola, seja na administração pública – conforme depoimentos dos servidores municipais no distrito físico por nós pesquisado (Vila Medeiros, São Paulo, capital) — para impulsionar mudanças no ideário predominante, de modo a tornar a população partícipe majoritária em ações concretas favoráveis ao resgate ambiental e social coletivo.

Nessa perspectiva, propomos incentivar, nas diversas esferas acadêmicas, estudos a respeito de estratégias de comunicação urbana proficientes para a composição de projetos capazes de operar mudanças que se revelam urgentes no plano macro da existência metropolitana e no plano micro da existência individual e comunitária. Para o estudo dos trânsitos discursivos socioambientais aí envolvidos, imaginamos um horizonte no qual a Educomunicação Socioambiental, efetivada de modo mais decisivo no âmbito das salas de aula — nas quais logra, ainda, baixa difusão, conforme intentamos demonstrar —, fará crescer seu contributo, estabelecendo parâmetros importantes para a pesquisa e a intervenção voltadas à permeabilidade da comunicação sobre as inúmeras questões concernentes aos ecossistemas urbanos.

Referências

- BAUDRILLARD, J. **Simulacros e simulação**. Lisboa: Relógio D’Água, 1991.
- BERNA, V. S. D. D. **Comunicação Ambiental**: reflexões e práticas em educação e comunicação ambiental. São Paulo: Paulus, 2010.
- CARVALHO, I. C. M. A questão ambiental e a emergência de um campo de ação político-pedagógica. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES P. P., CASTRO, R. S. de (Orgs.) **Sociedade e Meio Ambiente**: a educação ambiental em debate. São Paulo: Cortez, 2008.
- CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

- CASTELLS, M. Internet e sociedade em rede. In: MORAES, D. (Org). **Por uma outra comunicação**. Rio: Record, 2003.
- CITELLI, A. **Comunicação e Educação - A linguagem em movimento**. São Paulo: SENAC, 2004, 3. ed.
- CITELLI, A. **Linguagem e Persuasão**. Editora Ática, 2007, 16. ed.
- CITELLI, A. Comunicação e Educação: Implicações Contemporâneas. In: CITELLI, A. **Educomunicação: Construindo uma Nova Área de Conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.
- CITELLI, A; FALCÃO, S.P. Comunicação e educação: um contributo para pensar a questão ambiental. Revista **Comunicação & Educação**. v. 20, n. 2 jul./dez., 2015. São Paulo, CCA-ECA-USP; SIBI-USP. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/100391/103973>. Acesso em: 23 out. 2018.
- DAHLGREN, P. **Media and political engagement: citizens, communication, and democracy**. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.
- EVENTO INTEGRADO: Mídia e Educação Ambiental - 2005. Disponível em: <http://www.midiaindependente.org/pt/blue/2006/04/350358.shtml>. Acesso em: 9 nov. 2010.
- FALCÃO, S. P. **Comunicação e Educação Ambiental na construção de sentidos urbanos**. 2013. Dissertação (Mestrado em Interfaces Sociais da Comunicação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-30012014-113513/>. Acesso em: 4 jul. 2018.
- FALCÃO, S. P. **Interfaces Colaborativas em Comunicação e Educação Ambiental**. 2018. Tese (Doutorado em Interfaces Sociais da Comunicação). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-25072018-163403/pt-br.php/>. DOI: <https://doi.org/10.11606/T.27.2018.tde-25072018-163403>. Acesso em: 10 out. 2018.
- FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983, 8a. ed.
- GIRARDI, I. M. T; MORAES, C. H; LOOSE, E.B; BELMONTE, R. V. (Orgs.) **Jornalismo Ambiental: teoria e prática**. Porto Alegre, Metamorfose, 2018. E-book.
- GÜNTHER, H.; ELALI, G. A.; PINHEIRO, J. Q. Multimétodos. In: CAVALCANTE, S.; ELALI, G. A. (orgs.). **Temas Básicos em Psicologia Ambiental**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- KISHINAME, R.; GRAJEW, O.; ITACARAMBI, P.; WEINGRILL, C. Responsabilidade Socioambiental das Empresas. In: **Meio Ambiente Brasil: Avanços e Obstáculos Pós-Rio 92**. São Paulo: Estação Liberdade, 2002.
- LAVAL, C. **A Escola não é uma empresa – o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina: Planta, 2004.
- LÉVY, P. **As Tecnologias da Inteligência – o futuro do pensamento na era da informática**. Editora 34, 1997.
- LOPES, M. I. V. **Pesquisa em Comunicação**. São Paulo: Loyola, 2005, 9a. ed.
- LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.
- LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES P. P., CASTRO, R. S. (Orgs.) **Sociedade e Meio Ambiente: a educação ambiental em debate**. São Paulo: Cortez, 2008.
- LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES P. P., CASTRO, R. S. (Orgs.). **Pensamento Complexo, Dialética e Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2011.
- MEDEIROS, H. Q. Entrevista concedida ao Blog Cidadãos do Mundo. VI Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, jul. 2009. Disponível em: <http://www.portaldomeioambiente.org.br/comunicacao-ambiental/lista-de-noticias-arquivadas/2259-especial-educomunicacao-ambiental-entrevista-heitor-queiroz-de-medeiros.html>. Acesso em: 10 nov. 2010.

- MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2008, 2a. ed.
- MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro, Ed. Bertrand Brasil, 2006, 12a. ed.
- NOVICKI, V. Práxis: problematizando consciência e participação na educação ambiental brasileira. *In*: LOUREIRO, C. F. B. (Org). **A Questão Ambiental no Pensamento Crítico** – Natureza, Trabalho e Educação. Rio de Janeiro: Quartet, 2007.
- PONTUSCHKA, N. N. Estudo do Meio – Metodologia. Parte integrante da disciplina de pós-graduação A Educação Ambiental e a Formação de Professores através da Pesquisa Interdisciplinar, ministrada durante o 2º semestre de 2011, na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.
- PRONEA. Brasil. **Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. Programa Nacional de Educação Ambiental**. Brasília: MMA, 2008. Disponível em: http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/txbase_educom_20. Acesso em: 17 jun. 2012.
- ROCHA FILHO, J. B; BASSO, N. R. S.; BORGES, R. M. R. **Transdisciplinaridade**: a natureza íntima da educação científica. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.
- SALDIVA, P. **Meio Ambiente e Saúde**: o desafio das metrópoles. São Paulo: Ex-Libris Comunicação Integrada, 2010.
- SALDIVA, P. **Vida Urbana e Saúde**: os desafios dos habitantes das metrópoles. São Paulo: Contexto, 2018.
- SOARES, I. O. **Educomunicação**: o conceito, o profissional, a aplicação — contribuições para a reforma do ensino médio. São Paulo: Paulinas, 2011.
- TASSARA, E. T. **Dicionário Socioambiental** – ideias, definições e conceitos. São Paulo: FAARTE Editora, 2008.

Adilson Citelli

Professor Titular junto ao Departamento de Comunicações e Artes. ECA-USP. Orienta mestrado e doutorado no PPGCOM-USP. É autor de inúmeros livros e artigos. Pesquisador 1B do CNPq. Líder do Grupo de Pesquisa Mediações Educomunicativas (MECOM), certificado pelo CNPq. E-mail: citelli@uol.com.br.

Sandra Pereira Falcão

Doutora e mestre em Ciências da Comunicação pela ECA-USP; especialista em Educação de Jovens e Adultos pelo Instituto Federal de São Paulo (IFSP); graduada em Letras pela USP; professora da rede privada de ensino em São Paulo. Membro do Grupo de Pesquisa Mediações Educomunicativas (MECOM). E-mail: sandrapfalcao@hotmail.com.

Recebido em: 02.11.2018
Aprovado em: 06.05.2020

Este artigo é publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution Non-Commercial (CC-BY-NC), que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições, desde que sem fins comerciais e que o trabalho original seja corretamente citado.

