



Comunicação e Unidades de Conservação: fundamentos para uma nova prática¹

Lílian de Carvalho Lindoso²

Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e Recursos Naturais Renováveis – IBAMA/TO

RESUMO

A Comunicação tem sido considerada uma área estratégica para a Educação Ambiental. No entanto, é preciso sair de visões ingênuas e instrumentalistas, que entendem a Comunicação para a Educação Ambiental como um meio de disseminação de informação e conscientização ambiental. Olhar para as unidades de conservação é um exercício de repensar nossa relação com a natureza, mas, sobretudo, de reconhecer os avanços que as sociedades que se estabelecem nessas áreas podem trazer à reflexão sobre o projeto de uma nova cidadania. Nesse sentido, a Educomunicação configura-se como um espaço a partir do qual gerar novas práticas de gestão participativa destas áreas protegidas, agregando qualidade e consistência a uma ecocidadania ainda em gestação, como aos poucos as políticas ambientais brasileiras começam a reconhecer.

PALAVRAS-CHAVE: unidades de conservação; educomunicação; gestão participativa; educação ambiental; políticas públicas.

Pensar a comunicação na interface com as unidades de conservação (UC) implica superar uma série de limitações, seja no campo da Comunicação, seja no campo do Ambientalismo, a começar pela própria carência de referências bibliográficas sobre a temática, o que nos leva aqui muito mais a um exercício de propor alguns termos fundamentais para colocar o debate, tendo em vista as práticas e as políticas públicas que começam a se desenhar no espaço da gestão ambiental pública brasileira, do que a uma tentativa de sistematizar e analisar possibilidades e práticas nesta interface, o que assumiremos como um objetivo secundário neste trabalho. É, sem dúvida, um exercício estabelecido sob um ponto de vista participante, uma vez que, dialogando com o conhecimento acadêmico e as práticas e políticas da gestão ambiental pública brasileira, buscamos o aperfeiçoamento de nossa atuação profissional, pretendendo contribuir, nesse movimento, com o próprio cenário da educação ambiental no país.

¹ Trabalho apresentado na Sessão Mediações e Interfaces Comunicacionais, da Altercom – Jornada de Inovações Mediáticas e Alternativas Experimentais, evento componente do XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Especialista em Comunicação, Sociedade e Meio Ambiente, pela Universidade Federal do Tocantins (UFT), Analista Ambiental do Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), email: lilian.lindoso@ibama.gov.br.



O enfoque deste trabalho promove uma primeira ruptura, esta com o pensamento preservacionista, que animou os primórdios do ambientalismo planetário e ainda hoje delimita certa hegemonia no debate sobre unidades de conservação (UC), na medida em que privilegiamos a modalidade de UC de uso sustentável³ – embora sem negar a importância ou viabilidade das UC de proteção integral em determinados contextos. Prevista no Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza (SNUC), estabelecido pela Lei 9985/00, a modalidade é uma transgressão ao paradigma preservacionista, e esta não é uma questão secundária neste debate.

O que está em jogo aqui é a percepção de que natureza e cultura formam um conjunto contínuo, integrado, e não duas forças excludentes entre si. Tanto pelo fato de que natureza é também uma construção, “uma convenção humana, [...] a transformação da representação de natureza em objeto cultural” (SOFIATTI, 2005), quanto pelo fato de que a constatação de que certas características associadas ao ser humano não são sua exclusividade, como, por exemplo, a capacidade de se comunicar, recoloca o problema da origem da cultura – que parece apontar para a própria estrutura orgânica dos seres, sendo portanto, ela mesma, a cultura, um fenômeno *natural*. José Carlos Rodrigues (2003, p. 48-49) assim coloca a questão:

O desvendamento da hominização, da origem da comunicação simbólica e da cultura, por conseguinte, dependeria, [...] também do progresso associado de uma anatomia e uma fisiologia cerebrais, capazes de trazer à tona os caminhos pelos quais estruturas “próprias” ao Homem poderiam ter-se originado em sistemas governados por sinais [...]. Onde se vê um precipício enorme entre Natureza e Cultura, seria possível descobrir pontos de junção, por onde o processo de hominização deve ter atravessado. Onde se vê o Homem destacando-se da Natureza por um salto soberbo, pelo olhar de cima, indiferente e orgulhoso de quem se crê de estirpe superior por sua inteligência, técnica, linguagem, cultura... poder-se-ia ver (além de uma ideologia bem definida da sociedade ocidental) alguns desses fatores *co-produzindo* o Homem, ao longo de muitos milhões de anos: a Cultura sendo gestada no seio da Natureza, por um processo de complexificação ele mesmo complexo (grifos do autor).

Esse questionamento implica, portanto, descer aos pilares sobre os quais se fundamenta a sociedade ocidental racionalista e capitalista. A crise ambiental recolocou a questão do relacionamento ser humano-natureza, levando-nos a perceber que, ao fim e ao cabo, a questão de fundo que se propõe o ambientalismo é cultural. Cultural no sentido de que é o nosso conjunto de valores, que animam nossas práticas produtivas, de lazer e de

³ De uma maneira geral, unidades de uso sustentável permitem a utilização direta manejada dos recursos naturais, e inclusive a permanência de residentes, enquanto as de proteção integral proíbem ambas as coisas.



socialização, que está em cheque; de que nossa percepção de estarmos separados e acima da natureza é que produz um modo de atuação no mundo que legitima o esgotamento dos recursos naturais em nome de padrões de vida cujo simbolismo apóia-se no consumismo, na ostentação e no desperdício.

Seguindo neste mesmo exercício desconstruidor, pensar as possibilidades da comunicação para as UC implica percebê-las não como espaços retirados da sociedade e sua dinâmica, mas justamente o contrário, como *laboratórios de sustentabilidade* que funcionem como espaços de convergência de políticas públicas e programas sociais de sustentabilidade cultural, ecológica e econômica. Para tanto, é necessário não apenas uma condução adequada da gestão pública, como também uma inserção local qualificada e atuante por parte dos atores sociais direta ou indiretamente envolvidos.

Sendo assim, não é tanto a possibilidade de permanência ou não de comunidades humanas no interior dessas áreas que determinará, *a priori*, o grau de envolvimento dos atores, embora esse seja um fator importante, mas a qualidade e o nível da participação na gestão da área. No entanto, na perspectiva que assumimos aqui, o modelo de UC só se recobre de sentido pleno, do ponto de vista ecológico e do ponto de vista humano, quando concretiza a conciliação entre natureza e cultura, quando vivencia essa complexidade e permite elaborar e fortalecer estratégias de convivência que desmistifiquem o “mito moderno da natureza intocada” (DIEGUES, 1996).

Nesse sentido, as comunidades e povos tradicionais, embora este ainda seja um conceito controverso, constituem-se um público rico em possibilidades para a construção que nos propomos. Assumimos aqui a concepção adotada pela Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT), instituída pelo Decreto 6040/07, segundo a qual estes povos e comunidades são

grupos culturalmente diferenciados e que se reconhecem como tais, que possuem formas próprias de organização social, que ocupam e usam territórios e recursos naturais como condição para sua reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica, utilizando conhecimentos, inovações e práticas gerados e transmitidos pela tradição.

A presença de populações em ambientes preservados deveria ser um atestado de sua competência para a gestão equilibrada dos recursos naturais, mas até o advento das Reservas Extrativistas, propostas pelo movimento dos seringueiros amazônicos na década de 80, essa compreensão não encontrava reflexo nas políticas públicas ambientais brasileiras. E mesmo hoje são duramente atacadas pelos preservacionistas,



sob a alegação de que elas seriam bem melhor objeto de políticas de reforma agrária que ambientais – o fator humano desvinculado do meio ambiente.

Nessa perspectiva, é impossível pensar a comunicação na interface com a questão ambiental a partir de pontos de vista pragmáticos e ingênuos, que atribuem a principal contribuição da comunicação ao papel dos grandes meios como disseminadores de informações e de conscientização ambientais, segunda proposição hegemônica, inclusive nos principais documentos sobre educação ambiental, tanto brasileiros quanto internacionais, que buscamos superar aqui. O Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, documento elaborado no âmbito do evento paralelo à Rio-92 por ONGs e movimentos sociais de todo o planeta, é o que traz uma abordagem mais próxima da relação comunicação e meio ambiente que defendemos aqui, ao enunciar que

A educação ambiental requer a democratização dos meios de comunicação de massa e seu comprometimento com os interesses de todos os setores da sociedade. A comunicação é um direito inalienável e os meios de comunicação de massa devem ser transformados em um canal privilegiado de educação, não somente disseminando informações em bases igualitárias, mas também promovendo intercâmbio de experiências, métodos e valores.

Portanto, a questão que propomos para a comunicação na interface com as UC não é como ambientalizar os grandes meios de comunicação, filhos dessa lógica consumista e consumidora dos recursos naturais, mas sim como comunicar outras lógicas sociais, outros valores, enfim, uma nova cultura de comunicação, que é também resgate, ressignificação de identidades, num processo relacional com a cultura hegemônica que supere a simples subordinação, inferioridade, e se coloque como aprendiz e professor; a construção de espaços dialógicos que não procurem suprimir a diferença, mas problematizá-la, assumi-la, e a partir daí abrir-se para o novo, para o não experimentado do diálogo intercultural, que só pode existir quando há respeito.

Esse processo não passa necessariamente pelas novas tecnologias de comunicação, embora estas sejam um caminho não desprezível. Afinal, nada tão velho quanto a comunicação, e não obstante, ela se reinventa a cada dia. É justamente essa criatividade, essa dinamicidade da comunicação e da própria cultura que torna possível acreditar que uma utopia comunicacional pode se estabelecer, embora em termos diferentes das propostas que de tempos em tempos retornam ao cenário acadêmico, governamental e empresarial, atribuindo aos avanços tecnológicos de distribuição da informação o



fundamento de um mundo melhor. A experiência histórica demonstra que a tecnologia em si não é um valor absoluto, nem tem o poder de determinar os rumos da sociedade; antes é o contrário, os valores, a utilidade que se atribui à tecnologia é que determina seu significado, sua apropriação e até mesmo sua *descoberta*.

Chegamos a um outro ponto interessante a partir do qual exercitarmos nossa capacidade desmistificadora, que é justamente a questão da técnica e da tecnologia. A sociedade racional-capitalista justifica sua superioridade pelo complexo nível de desenvolvimento tecnológico das ferramentas produtivas, de informação e bélicas. Segundo Rodrigues (2003), esse mito se fundamenta em pelo menos outros três: o mito da miséria original, segundo o qual “os homens teriam vindo da penúria e da miséria [...] escravizados à ditadura da natureza e às imposições das necessidades orgânicas” (p. 75), e teriam triunfado sobre as adversidades por obra de sua inteligência, que o diferenciava dos demais seres; o de que o trabalho árduo e incessante é um valor que demarca nossa superioridade – vide o mito do *índio preguiçoso*; e o de que a ferramenta, enquanto objeto *neutro*, livre de significados, registraria o avanço ou atraso da uma sociedade pela sua capacidade de induzir a um aumento na rapidez da tarefa que se propunha executar. Não é sob este prisma que, mesmo cheios de boas intenções, analisamos nossas comunidades tradicionais, sendo que até mesmo esta expressão nos remete a certa compreensão destas populações como *primitivas*, ainda vivendo sob o império da Natureza – o extrativismo como paradigma desse atraso?

Tomando como exemplo estudos desenvolvidos junto a sociedades de caçadores, seja da Austrália, África ou América, Rodrigues (2003) constata que o fato de dedicarem poucas horas diárias ao trabalho não é atestado de penúria ou miséria. “É sempre forçados que os homens trabalham além de suas necessidades. E é precisamente esta força que está ausente do mundo primitivo” (CLASTRES, 1974, *apud* RODRIGUES, 2003, p. 83). Por outro lado, subjacente às tecnologias consideradas primitivas – a que resistimos até em atribuir-lhes o estatuto de tecnologia -, encontra-se um profundo conhecimento que permite ao caçador, para permanecer no exemplo citado pelo autor

[...] profunda percepção do equilíbrio ecológico, o que o obriga a conhecer os ciclos reprodutivos, os alimentos, os predadores e competidores de suas presas. [...] Assim, por detrás das pontas de flechas encontradas pelos arqueólogos não está apenas a proeza da manufatura ou da destreza mecânica, que autorizaram erroneamente a falar dos instrumentos como prolongamento da mão. Evidenciam sobretudo um saber, um conjunto de observações acumuladas e sistematizadas (RODRIGUES, 2003, p. 91).



No entanto, seria ingênuo esperar que esses povos e comunidades vivam exatamente como seus ancestrais para continuar merecendo o estatuto de tradicionais. Além da dinamicidade inerente à cultura, as pressões sobre suas condições concretas de subsistência lhes colocam o imperativo de adoção de estratégias, de adaptações – não é nesse movimento constante que nos fazemos humanos? O ordenamento territorial, garantindo áreas para essas populações, é uma medida fundamental, mas não resume a questão. Passa também por uma reconstrução simbólica – o que implica perceber a cultura como “espaço articulador dos conflitos” (MARTÍN-BARBERO, 2006, p. 112).

Do ponto de vista da comunicação, o desafio é superar tantas concepções preconceituosas para estabelecer um espaço em que a diversidade tenha liberdade de expressão. Toda essa discussão na interface com a antropologia nos leva, neste ponto, a outra interface possível com a multifacetada interface comunicação e meio ambiente: a educação.

Educomunicação: uma abordagem comunicativa para o meio ambiente

Educação para a comunicação, educação pela comunicação, educação com a comunicação, educomunicação. Entendemos que a educomunicação é a contribuição mais consistente proveniente do campo da Comunicação para intermediar os saberes desta disciplina com a questão ambiental. O conceito de educomunicação é relativamente recente, mas remete às práticas de comunicação popular que tiveram lugar em toda América Latina desde a década de 60, no âmbito dos movimentos sociais populares, animados pelos Círculos de Cultura, Comunidades Eclesiais de Base, ONGs, refletindo-se em vasta produção acadêmica e um acúmulo de experiências que ainda hoje se manifesta no movimento de rádios comunitárias e no próprio surgimento do conceito de educomunicação. Para Regina Festa (1984, p. 169),

O popular dessa comunicação [...] não se caracteriza pelo tipo de meio que emprega, por seus conteúdos ou produtores (ainda que esses elementos entrem na caracterização), mas sim pelo que busca e pelos esforços políticos e culturais que articula na construção de uma outra hegemonia. [...] Nesse contexto, a comunicação popular é o agente da definição do projeto popular [...].

É justamente nesse processo de definição do projeto popular que o caráter educativo da comunicação popular se constrói, uma educação para a cidadania numa concepção freiriana de educação, em que o sujeito se educa no diálogo, nas trocas que acontecem



no espaço educativo, em que se abole a hierarquização entre os detentores do saber e os que nada sabem, para se ressignificar o próprio processo do conhecimento. A educomunicação parte desse pressuposto para se definir como

o conjunto das ações voltadas para a criação de ecossistemas comunicativos abertos e criativos em espaços educativos, favorecedores tanto de relações dialógicas entre pessoas e grupos humanos quanto de uma apropriação criativa dos recursos da informação nos processos de produção da cultura e da difusão do conhecimento. (SOARES, 2003?, p. 3)

Pode-se perceber um enfoque mais politizado no conceito de comunicação popular, e um enfoque mais educativo no conceito de educomunicação, mas insistir nessa simplificação não é suficiente para captar as possibilidades abertas por cada um, ainda mais se considerarmos que o processo educativo é ele também político e vice-versa. Embora ambos os conceitos bem mais se incluam do que se excluam, ressaltaríamos uma maior elasticidade do conceito de educomunicação, o que pode ser arriscado na medida em que se tente apropriar dele excluindo sua dimensão política, mas, por outro lado, revela uma maior complexidade, mimetizando em sua própria estruturação sêmica os diversos nomes que se sucederam para tratar práticas muito próximas de comunicação mas que se diferenciavam em função dos contextos em que se davam: comunicação dialógica, participativa, comunitária, horizontal, popular etc.

Atualmente no Brasil, a educomunicação começa a se debruçar sobre a questão ambiental, apresentando-se como um espaço generoso em convergências. Transversal, trata-se de um direito coletivo, implica relações, ancora-se na cultura na medida em que se fundamenta nas representações simbólicas e no intercâmbio entre os indivíduos, atua como catalisador das ações coletivas e individuais, está tão presente que muitas vezes nem percebemos, seu espaço é um espaço de convergência. De que estamos falando, comunicação ou meio ambiente? Interface rica em novas significações...

Repensando a Educação Ambiental em Unidades de Conservação

É fácil constatar que a educação ambiental (EA) pública praticada no âmbito dos órgãos ambientais brasileiros sofre uma crise crônica de falta de recursos, reflexo da marginalidade que essa esfera de atuação ainda enfrenta na gestão ambiental pública. É muito freqüente a EA ser confundida com campanhas e eventos, e, talvez por seu caráter interdisciplinar, ser compreendida como uma área não científica e, em conseqüência,



não demandando preparo técnico. No extremo oposto, tão arriscada quanto essa postura displicente é a de que somente umas poucas *autoridades* estariam aptas ao papel de educador ambiental. Do ponto de vista educacional, a democratização das habilidades e competências é pressuposto. Outro engano freqüente é a percepção de que educação ambiental é algo unívoco, resumindo-se a conscientizar o cidadão sobre como proceder para que os problemas ambientais se resolvam, o que vale tanto para o senso comum, quanto para muitos “funcionários” ou “voluntários” do meio ambiente. Mas o debate acadêmico e a prática já demonstraram que, na verdade, não há consenso mas uma diversidade de práticas.

Frederico Loureiro (2004) divide as concepções de EA em dois grandes grupos, que contêm internamente variados matizes: um primeiro, hoje hegemônico no campo da EA, a que ele chama de “pragmatismo ambiental”, que parte do “pressuposto teórico e ideológico de que os problemas estão dados e são objetivos e que a gravidade da situação exige atitudes práticas efetivas e exitosas em curtíssimo prazo pela ação conjunta de disciplinas científicas definidas como essenciais” (p. 40); e o que ele chama de “crítico e emancipatório”, que entendem o papel da EA como sendo o de

[...] romper com a perpetuação das relações de poder e interesses globais estabelecidos, com a submissão das necessidades vitais à necessidade do lucro, com a “insensibilidade” para com os ecossistemas quando estes não são de interesse humano direto, e com a subordinação da vida ao econômico, problematizando criticamente a possibilidade de existirmos com dignidade sob o signo capitalista (p. 57)

Dentro dessa última compreensão acerca da EA, que assumimos aqui, estão implícitos alguns dos questionamentos que viemos elaborando: supremacia do saber racional-tecnológico sobre os demais saberes; separação entre ser humano e natureza; processo educativo como o encontro entre um detentor do saber e um outro que nada sabe. A Educação no Processo de Gestão Ambiental, gestada no âmbito do Ibama, enfileira-se nesta concepção crítica e emancipatória, assumindo que

A gestão ambiental é um processo de mediação de interesses e conflitos entre atores sociais que agem sobre os meios físico-natural e construído. Este processo de mediação define e redefine, continuamente, o modo como os diferentes atores sociais, através de suas práticas, alteram a qualidade do meio ambiente e também como se distribuem os custos e os benefícios decorrentes da ação desses agentes (CONSÓRCIO PRICE-WATERHOUSE-GEOTÉCNICA, 2002 apud QUINTAS, 2006, p. 19).



Isso equivaleria dizer que não existe gestão ambiental neutra e, que conseqüentemente não pode haver também um EA neutra. Significa também assumir o conflito como uma espécie de “mola propulsora” da sociedade, onde a negociação seria o espaço de atuação da EA, e não a busca de harmonia social. Pressupõe, ainda, por parte do educador, uma escolha sobre o público preferencial, que neste caso se trata justamente das camadas menos favorecidas da sociedade, que têm menor poder de barganha e, portanto, acabam arcando com a maior parte dos custos socioambientais. As UC, em muitos casos, podem ser esse custo, esse ônus que as comunidades rurais, tradicionais ou não, são obrigadas a pagar por atos administrativos que criam as UC sem levar em consideração os contextos locais. Portanto, como endossar práticas educativas que simplesmente receitem as condutas corretas acerca de um território fechado à comunidade quando elas perderam a fonte de onde tiravam seu sustento de forma tal que aquele ambiente manteve-se preservado ao longo de gerações, de que é prova incontestável a própria criação da UC, desconsiderando a situação concreta destas famílias? Por outro lado, qual a efetividade de práticas prescritivas naquelas unidades criadas em função das comunidades?

Fica evidente que uma EA crítica e emancipatória é uma educação para a cidadania, que não se dá fora do espaço social concreto ocupado pelos indivíduos. Nesse sentido, educar no âmbito das unidades de conservação significa problematizar o significado dessas áreas, suas finalidades, concertar suas formas de utilização, inseri-las no contexto local, ser um espaço convergente de valorização das socialidades e dos saberes sustentáveis, enfim, significa educar para a gestão participativa enquanto áreas públicas que são, embora com especificidades de acordo com sua categoria.

Educomunicação, Gestão Participativa e Integração ao Contexto Local

A Constituição Federal Brasileira de 1988 criou a figura do Conselho Gestor, no intuito de “torná-lo o espaço público jurídico-institucional por excelência de intervenção social planejada na formulação e implantação de políticas públicas” (LOUREIRO et al., 2005, p. 26). No rastro dessa conquista dos movimentos sociais brasileiros, o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza (SNUC), Lei 9.985/00, no artigo 5., inciso III, determina que este seja regido segundo diretrizes que “assegurem a participação efetiva das populações locais na criação, implantação e gestão das Unidades de Conservação” (BRASIL, 2000). Nesse sentido, o SNUC prevê a formação de Conselhos Gestores para as UC, que podem ser consultivos ou deliberativos. No



entanto, uma observação mais atenta vai revelar que essa participação popular na gestão das UC no Brasil ainda é incipiente. Em primeiro lugar, o baixo número de conselhos instituídos é preocupante. Alguns autores apontam ainda a baixa tradição participativa do Estado brasileiro como um empecilho a ser superado. E apontam resquícios desta tradição autoritária nas limitações que o próprio SNUC impõe aos Conselhos gestores, como por exemplo a prerrogativa da presidência do Conselho ser exclusiva do Chefe da unidade. Outro desafio é garantir que a participação do Conselho na gestão da UC seja efetiva. Nesse sentido, é preciso haver uma representação equilibrada dos diferentes setores da população afetados pela unidade, e que essa participação seja qualificada.

O Conselho Gestor é visto então como um espaço para a resolução conjunta de conflitos, “já que os conflitos são explicitados, permitindo assim a negociação para um manejo sustentável” (LOUREIRO et al., 2005, p. 47). Por fim, um Conselho Gestor atuante, com representação equilibrada entre os diversos atores sociais, contribui para inserir “a Unidade de Conservação no contexto regional da sustentabilidade ecológica, conceituada como inseparável de um projeto de efetivo desenvolvimento social humanista” (LOUREIRO et al., 2005, p. 47). Nessa perspectiva, a educomunicação que propomos é ela também uma estratégia de fortalecimento da gestão participativa da unidade, na medida em que envolve outras dimensões, além das políticas e sociológicas, nesse processo de transformação cultural que ela implica, em que as artes, o cotidiano, o afetivo, o psicológico também estão profundamente envolvidos.

Servimo-nos de dois exemplos de experiências de educomunicação em UC para analisar como, na prática, essa interface entre gestão participativa e educomunicação é possível: o Parque Nacional Marinho (PARNAM) dos Abrolhos, no sul da Bahia, e as Reservas de Desenvolvimento Sustentável (RDS) Mamirauá e Amaná, no Amazonas⁴. Como registro, citamos ainda as experiências da Floresta Nacional (FLONA) Tapajós e Resex Tapajós-Arapiuns, no sudoeste do Pará⁵, constituindo estas cinco as experiências mais consolidadas hoje no país.

É possível distinguir dois momentos marcantes dessa estratégia de apropriação dos meios, que não guardam necessariamente uma relação cronológica entre si, mas têm

⁴ Ver “Rede Ribeirinha de Comunicação: estratégia de gestão participativa em Unidades de Conservação de Uso Sustentável”, Thiago Antônio Sousa Figueiredo & Marco Nilsonette Lopes, Revista Inovcom, n. 02, p. 09-17, 2007.

⁵ Para maiores informações, ver “Educomunicação em UC Federais: Desafios e Possibilidades”, monografia da autora apresentada à Especialização em Comunicação, Sociedade e Meio Ambiente da Universidade Federal do Tocantins, 2007.



muito mais a ver com as próprias necessidades de cada contexto. Um primeiro que é reflexivo, em que o exercício de dizer-se, de afirmar-se vale por si só no processo de fortalecimento da coesão interna do grupo, de sua organização política e social. É o caso, por exemplo das RDS Mimirauá e Amaná, cujo foco do trabalho está nas Rádios-Poste, espécie de rádios de alto-falantes, em três comunidades, e no informativo “O Comunicador”, de circulação inter-comunitária – embora informações também sejam veiculadas numa rádio rural da região, dentro de um programa desenvolvido pelo Instituto de Desenvolvimento Socioambiental Mimirauá, co-gestor das Reservas (FIGUEIREDO & LOPES, 2007). Um segundo momento acontece quando a necessidade do grupo passa por uma disputa de espaços contra um poder hegemônico que impacta as condições de sobrevivência da comunidade. Um exemplo seria a experiência desenvolvida em Abrolhos, cujas produções (jornal O Timoneiro, vídeos, com negociações em torno da instalação de uma rádio de cornetas) deflagram o embate entre os modos de vida das populações catadoras de mariscos e os grandes projetos de carcinicultura e de plantação de eucalipto, embora também estejam presentes elementos de fortalecimento da identidade cultural e de resgate histórico (LINDOSO, 2007).

É interessante observar que se tratam de unidades de conservação em contextos bem diferenciados, o que enriquece nossas perspectivas de análise. Em Abrolhos, temos uma unidade de proteção integral, que portanto não permite o uso direto dos recursos naturais, e marinha, ou seja, sua implementação não afeta o arranjo espacial comunitário, embora por ser constituído por um arquipélago, fosse também historicamente utilizado pelos pescadores – o que implica algum conflito. Em Mimirauá e Amaná, pelo contrário, temos unidades de uso sustentável, e a própria definição de RDS implica o reconhecimento do mérito das comunidades no desenvolvimento de técnicas tradicionais de manejo, portanto, é criada especificamente para que elas possam manter seus métodos, numa região de várzea amazônica. Portanto, a organização comunitária é pressuposto da gestão da unidade.

Além disso, os arranjos institucionais também variam. Em Abrolhos, foi a própria instituição gestora, através do Chefe da unidade, que buscou uma forma de melhorar o relacionamento da UC com o entorno, relação historicamente antagônica, mas, por isso mesmo, não adotou uma postura de “vamos defender a unidade, pois ela é de todos nós”, mas antes de “como a unidade pode ser parceira da comunidade para que ela seja parceira da unidade?”. Nesse sentido, o foco do trabalho educacional é a comunidade, composta por um conjunto de grupos organizados (marisqueiros,



associações de bairros, movimentos culturais, Igreja etc), e suas necessidades, numa perspectiva integradora socioambiental. A UC é uma parceira da comunidade, e sua gestão compartilhada é fortalecida no mesmo movimento em que as necessidades dos setores menos favorecidos da cidade ganham visibilidade e peso político no cenário local. Exemplo disso é a luta pela Resex Cassurubá, da qual O Timoneiro é um dos principais porta-vozes, que disputa a mesma área com um grande projeto de carcinicultura – se implantado, o projeto representa uma ameaça concreta aos bancos de corais protegidos pelo Parque, a cerca de 90 km da costa, pois o despejo dos materiais químicos utilizados nos criatórios de camarão alteram as condições da água, ao que os corais são muito sensíveis.

Já em Mamirauá e Amaná, uma instituição da sociedade civil é co-gestora das unidades, através de convênio com o órgão de meio-ambiente estadual. Essa instituição da sociedade civil é a mobilizadora das ações educacionais - como aliás tem sido com a maioria das experiências em educação em UC no país. Isso nos leva ao questionamento dos limites entre o setor público e a sociedade civil. Sem dúvida, assistimos hoje no país a um maior valorização dos saberes e reconhecimento da autonomia populares, especialmente nas áreas de meio ambiente e cultura. Mas até que ponto essa permeabilidade ao popular não se confunde com o populismo?

Políticas Públicas Para a Educomunicação Ambiental

Portantiero (*apud* Martin-Barbero, 2006, p. 231), analisa o movimento político surgido nos anos 30 do século passado em toda América Latina como “uma experiência de classe que nacionalizou as grandes massas e lhes outorgou cidadania”. De onde Martin-Barbero (2006, p. 231) conclui: “[...] se o populismo pode estar politicamente superado enquanto projeto estatal, pode não estar enquanto “fase de constituição política dos setores populares” (grifos do autor)”.

Interessante observar que a fase de industrialização e urbanização iniciada nesse momento histórico acaba de completar um ciclo importante – depois de décadas de crescente êxodo rural, finalmente somos, pela primeira vez, um país mais urbano que rural. Isto se dá num outro momento histórico em que, também pela primeira vez, temos um Presidente eleito proveniente das camadas populares do país. Embora esse simbolismo não necessariamente se traduza numa outra hegemonia política e econômica, é compreensível que haja uma identificação popular com seu representante



máximo e, nesse movimento, se estabeleça uma fronteira tênue entre nossas já mal estabelecidas linhas entre o poder público e a sociedade. Curioso é que também o público dos meios rurais, e mais que isso, sua diversidade cultural, seja reconhecida, ganhando até certa visibilidade e um espaço social – embora a sonhada reforma agrária não tenha ganhado impulso e nem os atentados contra a vida de lideranças do campo tenham deixado de ser prática recorrente. A nova significação dos setores rurais da sociedade brasileira, no entanto, do ponto de vista da cultura política das instituições brasileiras, ainda levará algum tempo para ser interiorizada.

Nesse intercâmbio complexo entre setores populares e Estado, hoje ainda mais complexificado, sobretudo no campo socioambiental, pela presença marcante das Organizações Não-Governamentais, a permeabilidade ao popular traduzida em políticas que visam a democratização do acesso a serviços, e à participação popular podem ser ambíguas, mas não desprezadas. Se há contradições entre políticas setoriais dentro do mesmo governo, é possível entendê-las como reflexo das contradições inerentes à sociedade, sendo que a superação destas, caso factível, somente se dará através de uma soma de esforços vindos de diferentes setores, inclusive do Estado. Se o Estado é falho e não contempla a complexidade do mundo globalizado, outra instância não foi criada para gerir o que é público e o que afeta aos excluídos nesse mesmo modelo globalizado. Se se deve decretar o fim do Estado, é bom pensarmos o que irá substituí-lo.

As práticas educomunicativas em unidades de conservação começam a se consolidar no mesmo movimento que tem levado o reconhecimento da importância e eficácia dessas práticas às políticas públicas socioambientais brasileiras. Sem dúvida, o socioambientalismo enquanto diretriz de gestão pública brasileira é marca de uma conjuntura política especial, que levou uma liderança das comunidades tradicionais amazônicas à titularidade do Ministério do Meio Ambiente e, portanto, não está ainda consolidada como uma estratégia de Estado, mas de governo. Em que pese esta fragilidade, o desafio é valer-se desta oportunidade para avançar o máximo possível na consolidação de propostas que apontem para um horizonte mais amplo que os mandatos eleitorais, e alcancem tal apropriação por parte do público-alvo dessas políticas que demarquem uma nova era para sua inserção ativa na sociedade brasileira.

O desafio está posto através do Programa de Educomunicação Socioambiental do Ministério do Meio Ambiente; do Plano Estratégico Nacional de Áreas Protegidas, que prevê o estabelecimento e implementação de uma estratégia nacional de comunicação e divulgação e sensibilização para o SNUC – recomendação a partir da qual o Órgão



Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental, composto pelo Ministério do Meio Ambiente e Ministério da Educação, instituiu um Grupo de Trabalho para elaboração da Estratégia Nacional de Comunicação e Educação para o SNUC, já em andamento, embora em fase inicial. A educomunicação também é componente de outros programas de educação ambiental do Órgão Gestor, como os Coletivos Jovens de Meio Ambiente e os Coletivos Educadores, e por todas essas citações a temática começa a ser incluída nos encontros de educadores ambientais, embora seja ainda recebida com certo receio e profundo desconhecimento, conforme pudemos observar em repetidas ocasiões.

Além disso, o Ministério das Comunicações, através do Programa GESAC (Governo Eletrônico – Serviço de Atendimento ao Cidadão) está disponibilizando a comunidades remotas o acesso a internet via satélite, desde que a comunidade disponha da infraestrutura necessária (local, equipamentos, energia elétrica). O GESAC tem despertado o interesse do Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade, que já está em processo de negociação para implementar um programa de inclusão digital nas UC. Os Pontos de Cultura, do Ministério da Cultura, também podem ser incluídos como parte desse esforço educ comunicativo, na perspectiva que trabalhamos aqui, embora seu foco não sejam UC – o que não significa que elas não estejam sendo contempladas.

Por serem ainda relativamente recentes, as políticas de Educomunicação que se desenham ainda estão por mostrar a que vieram. Nossa percepção é a de que elas se inserem numa possibilidade de um movimento maior que talvez no futuro se manifeste na democratização dos meios de comunicação de massa no país, quando cidadãos, do campo e da cidade, dominadores das técnicas de produção de informação e cultura, não aceitem mais a condição de consumidores “passivos” da informação e da cultura dos outros, mas só veja sentido numa atividade intercambiável. Uma coisa é certa: sem essa democratização, plena de ecocidadania, não há democracia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. **Programa de educomunicação socioambiental**. Brasília, 2005. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/esa_programa.pdf>. Acesso em 15/09/2005.

BRASIL. Lei 9.985 de 18 de julho de 2000. Diário Oficial da União, Brasília-DF, (19 de julho de 2000). Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/port/sbf/dap/doc/snuc.pdf>>. Acesso em 10/11/2006.



BRASIL. Decreto 6.040 de 7 de fevereiro de 2007. Diário Oficial da União, Brasília-DF, (08 de fevereiro de 2007). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6040.htm>. Acesso em 21/02/2007.

DIEGUES, A. C. **O mito moderno da natureza intocada**. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 2005.

FESTA, Regina. **Comunicação popular e alternativa** – a realidade e as utopias. Dissertação de Mestrado, Instituto Metodista de Ensino Superior, São Bernardo do Campo, SP, 1984.

FIGUEIREDO, Thiago Antônio de Sousa & LOPES, Marco Nilsonette. Rede ribeirinha de comunicação: estratégia de gestão participativa em unidades de conservação de uso sustentável. **Inovcom**, vol. 02, n. 02, p. 9-17, 2007.

LINDOSO, Lilian de Carvalho. **Educomunicação em unidades de conservação federais: desafios e possibilidades**. Monografia de especialização, Universidade Federal do Tocantins, Palmas, TO, 2007.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Trajatória e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

_____ et al. **Educação ambiental e gestão participativa em unidades de conservação**. 2. ed. Rio de Janeiro: IBAMA, 2005.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2006.

QUINTAS, José Silva. Por um educação ambiental emancipatória: considerações sobre a formação do educador para atuar no processo de gestão ambiental. In: QUINTAS, José Silva (Org.). **Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente**. 3. ed. Brasília: IBAMA, 2006.

RODRIGUES, José Carlos. **Antropologia e Comunicação: princípios radicais**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003.

SOARES, Ismar de Oliveira. **EaD como prática educomunicativa: Emoção e Racionalidade Operativa (2003?)**. Disponível em: <<http://www.usp.br/educomradio/cafe/cafe.asp?editoria=TPROF&cod=1297>>. Acesso em: 10/11/2006.

SOFIATTI, Arthur. Fundamentos Filosóficos e Históricos para o Exercício da Ecocidadania e da Ecoeducação. In: **Educação Ambiental: repensando o espaço da cidadania**. 3ª ed. São Paulo, Cortez Ed., 2005.

TRATADO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS E RESPONSABILIDADE GLOBAL. Fórum das ONG Ambientalistas, Rio de Janeiro, 1992. In: BRASIL. Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. **Programa nacional de educação ambiental**. 3. ed. Brasília, 2005.