

Comunicação, Educação e Educomunicação Socioambiental: trânsitos discursivos convergentes¹

Sandra Pereira FALCÃO²
Prof. Dr. Adilson CITELLI³
Universidade de São Paulo, São Paulo, SP

Resumo

Discutem-se no presente artigo aspectos da comunicação ambiental urbana, a partir de mediações educativas, educacionais e socioambientais promovidas por Citelli (2004, 2007, 2011, 2012), Soares (2000, 2011), Loureiro (2004), Novicki (2007) e outros autores. O percurso analítico aponta para a centralidade da Educomunicação Socioambiental no delineamento de projetos/estratégias capazes de operar transformações alinhadas ao combate às mazelas que comprometem a qualidade de vida urbana – notadamente nas grandes cidades.

Palavras-chave: comunicação ambiental urbana; educomunicação socioambiental; trânsitos discursivos multidimensionais; educação ambiental emancipatória

Introdução

No cenário plurifacetado das enunciações contemporâneas, a preocupação permanente acerca da (in)eficácia da comunicação ambiental urbana em cidades como São Paulo conduz-nos à reflexão aqui proposta. A partir de alguns lineamentos situados na interface Comunicação-Educação, objetivamos um olhar analítico sobre a problemática ambiental na urbe no que concerne a suas relações com diretrizes da Educação Ambiental e, mais especificamente, da Educomunicação Socioambiental.

Conduziremos nosso percurso argumentativo tomando como ponto inicial a noção de ‘trânsitos discursivos multidimensionais’, formulação teórica cunhada por Adilson Citelli:

trata-se de movimentos de retroalimentação entre sistemas de signos, cuja arena de circulação social abriga desde os lugares educativos formais até os dispositivos midiáticos. Tais ambientes se interconectam permanente e continuamente, conquanto possam apresentar temporalidades diferentes e níveis variados de inter-relações” (CITELLI, 2012, s/p.).

¹ Trabalho apresentado no GP Comunicação e Educação do XIV Encontro dos Grupos de Pesquisa em Comunicação, evento componente do XXXVII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

² Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da ECA-USP. Bolsista do CNPq. Email: sandrapfalcao@hotmail.com.

³ Orientador do trabalho. Docente da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.

No contexto dos trânsitos discursivos pluridimensionais operados por dispositivos em rede, surgem desafios à Educação, por conta das maneiras singulares pelas quais se constituem a informação e o conhecimento (CITELLI, 2008 e 2012). Estes, uma vez “elaborados, distribuídos e socialmente intercambiados, precisam ser vistos em função do cenário que designamos de ecossistema comunicativo” (CITELLI, 2011, p. 63). Nele, o encontro de ‘sujeitos dialogantes’ ativa os princípios de reciprocidade, ou da retroalimentação, – dos quais brota a efetividade dos atos comunicativos, “conquanto sustentados por mediadores técnicos ou dispositivos amplificadores do que está sendo enunciado” (CITELLI, 2011, p. 64). Observando o reduzido cuidado com o espaço urbano em inúmeros logradouros da metrópole paulistana, questionamos frequentemente a eficácia da comunicação ambiental disponibilizada aos municípios, razão pela qual tecemos o trânsito discursivo a seguir.

Comunicação, Educação e Educomunicação Socioambiental

Loureiro, Layrargues e Castro (2008) analisam a ideia da ecocidadania debilitada e sua relação com a Educação brasileira, mais especificamente sobre a região sudeste⁴.

Na medida em que entendemos que o exercício da ecocidadania está debilitado, o nível de consciência também o é. E essa constatação pode ser facilmente observada na prática, por meio de exemplos. Em termos do processo educativo formal, apesar de possuímos o maior índice de escolaridade e a maior concentração de profissionais com formação superior do país, na região Sudeste encontramos frequentemente casos de irresponsabilidade ambiental e de descaso com o espaço público (lixo acumulado em ruas, depredação dos bens culturais arquitetônicos, aceite e reprodução da lógica do uso individual de veículos, serviços de saúde e educação sucateados, dentre outros). Tal fato evidencia equívocos na escolarização, deficiente repercussão dos resultados do processo ensino-aprendizagem no cotidiano dos indivíduos ou, ainda, sua desvinculação com os problemas da vida fora das escolas. (LOUREIRO, LAYRARGUES e CASTRO, 2008, p. 31)

Na escola, argumenta Ramos-de-Oliveira, nossos alunos são desestimulados a pensar sobre o real, o qual é congelado por meio de um mecanismo indispensável ao sistema: a eliminação de “qualquer traço que indique que a realidade está em constante processo de transformação e que o homem é seu agente privilegiado” (RAMOS-DE-OLIVEIRA, 2007, p.135). Embora pareça bastante generalista a afirmativa, ela nos permite

⁴ Região na qual se desenvolvem nossas pesquisas acerca das relações entre Comunicação, Educação Ambiental e construção de sentidos urbanos proativos entre moradores.

notar a presença, em nossa educação, de um componente ‘alienígena’ responsável por travar determinadas engrenagens ou compelir o conjunto a funcionar em sentido inverso ao que nos soaria óbvio face aos parâmetros educacionais mais aclamados. O parco cuidado com o meio ambiente – sobretudo nas metrópoles – parece integrar esse motor reverso ao qual nos referimos.

Em determinados momentos somos conduzidos mesmo a acreditar que boa parte das escolas, cotidianamente, trabalha o “adestramento ambiental” (BRÜGGER, 2004; NOVICKI, 2007), cuja perspectiva reducionista inviabiliza o avanço da educação voltada ao meio, porque prioriza a mudança de comportamentos individuais e não dos valores sociais (GRÜN, 2011; NOVICKI, 2007).

Essa ausência de crítica ao modo de produção capitalista direciona a educação para uma ética ‘comportamentalista-individualista’, que privilegia a *performance* individual, culpabilizando o indivíduo, a espécie humana pela degradação ambiental, como por exemplo na seguinte afirmação, constante em livros didáticos de ciências e de história do ensino fundamental (COELHO, 2005; SOARES, 2005, ap. NOVICKI, 2007): ‘os seres humanos são os responsáveis pelos problemas ambientais’, sem explicitar o diferente peso dos atores sociais (Estado, mercado, sociedade, comunidade, indivíduo) na conformação deste quadro. Trata-se de uma abordagem educacional acrítica e de uma leitura conservadora sobre o mundo do trabalho, a problemática ambiental e o modo de produção capitalista (NOVICKI, 2007, p. 140, grifo do autor).

Nas atuais condições de nossa engrenagem de ensino formal, portanto, podemos presumir, apoiados nesses autores, que há um hiato entre a comunicação ambiental circulante no universo escolar e a proatividade do indivíduo, no plano ambiental, no universo extraescolar (leia-se: o entorno, o bairro, o distrito, a cidade) – e essa reflexão é fundamental, antes mesmo de enveredarmos pela análise da cidadania ambiental global, nacional, ou da cibercidadania ambiental, tão em voga.

Tal percepção faculta-nos abarcar de maneira mais crítica as mediações erigidas e ativas na escola no tocante ao meio ambiente urbano e sua conexão com a realidade exterior aos muros escolares. Para tanto, anteriormente a qualquer investida, convém colocar o tema da Educação numa perspectiva diferenciada, a qual requisita, de modo crescente, “o estreitamento dialógico com informações e conhecimentos gerados em fontes indiretamente escolares” (CITELLI, 2004, p. 137).

Transitando, mesmo que de maneira superficial, por essas múltiplas fontes, percebe-se que a dominação financeira objetivada por certos grupos de interesse (amplamente

apoiados nos meios massivos de comunicação) continua a envolver a dominação cultural. Esta, por seu turno, congela a escola no papel de instrumento otimizado da manutenção do *modus vivendi* pós-moderno – em sua face mais nefasta –, ainda que exibindo no bojo termos polvilhados de esperança, como ‘sustentabilidade econômica’ ou ‘capitalismo verde’.

No concernente à problemática ambiental urbana não tem sido diferente, pois interessa o enfoque reducionista aos que não desejam discutir as questões social, ambiental, bem como aquelas derivadas de suas articulações. São responsáveis por essa postura os indivíduos/instituições presos à matriz discursiva da eficiência do mercado, à qual vinculam a proposta de desenvolvimento sustentável. Assim, a ecoeficiência passa a ser a palavra-chave para a defesa de soluções unicamente tecnicistas/economicistas, afirmam Novicki (2007), Kishiname et al. (2002) e Almeida (2002, ap. NOVICKI, 2007). Orientações dessa natureza podem desviar-se dos princípios do Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA, 2008).

Cabe à instituição escola, mesmo assolada pelas constantes investidas do capital⁵, promover uma educação para além do capital (MÉSZÁROS, 2008). Ismar Soares cita a necessidade de “ampliar as condições de expressão da juventude como forma de engajá-la em seu próprio processo educativo”. Tal meta tem sido encampada no Brasil e no exterior, consoante obra recente⁶ referendada pela UNESCO, voltada à relação entre infância/juventude e comunicação. (SOARES, 2011, p. 15).

Insistimos, portanto, em nossas pesquisas sobre comunicação ambiental, na alusão à natureza transformadora de um processo formativo que, ao engajar os estudantes, coloque-se a serviço do bem comum e da prática da cidadania, considerando o contexto no qual se interligam o ensino, a juventude e o mundo da comunicação – conforme propõe Soares. Se a Educomunicação, cujo conceito abrange “um campo de ação emergente na interface entre os tradicionais campos da educação e da comunicação”, apresenta-se como “um excelente caminho de renovação das práticas sociais que objetivam ampliar as condições de expressão de todos os seguimentos humanos, especialmente da infância e da juventude” (SOARES,

⁵ Ver, a esse respeito, FRIGOTTO, Gaudêncio. Os Delírios da Razão: Crise do Capital e Metamorfose no Campo Educacional, in: *Pedagogia da Exclusão: Crítica ao Neoliberalismo em Educação*. GENTILI, Pablo (org.), Petrópolis, Vozes, 1995 e LAVAL, Christian. *A Escola não é uma empresa – o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Trad. Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina: Planta, 2004.

⁶ Uma chave importante na produção mencionada, de acordo com Soares, é instigar a percepção de que “as novas gerações, quando orientadas por adultos significativos para elas (pais, professores, gestores de projetos na área de mídia e educação), têm optado por assumir suas responsabilidades na construção de um mundo mais intensamente comunicado”. Assim, contribuem “para que os meios de informação estejam a serviço da edificação de uma sociedade mais humana, pacífica e solidária” (SOARES, 2011, p.15).

2011, p. 15), redobra nossa crença em seu potencial para a urgente composição da cidadania ambiental urbana.

Aventada a necessidade de que o ecossistema comunicativo ocupe-se de tecer e divulgar práticas ambientais glocais⁷ para erigir um novo pensamento ambiental urbano, sobretudo nas grandes cidades brasileiras, impossível desassociar esse caminho da trilha da educomunicação voltada ao meio ambiente. Convém, portanto, estimular entre os discentes práticas educativas que lhes permitam a “apropriação democrática e autônoma de produtos de comunicação”, por meio dos quais sejam capazes de “exercer seu direito de produzir informação e comunicação” (TASSARA, 2008, p. 80). O professor Ismar Soares completa: “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”. (SOARES, 2011, p.49)

O círculo de abrangência da comunicação ambiental presume pontes para o diálogo entre o cidadão e a cidade, em direção a um cuidado urbano gerador de bem-estar para os municípios. Essencial nesse processo é a adoção da perspectiva transdisciplinar, pois esta leva em conta uma abordagem que visa à unidade do conhecimento científico e não-científico. O trabalho de pesquisa/intervenção assim orientado configura-se, naturalmente, como uma atitude empática de abertura ao outro e seu conhecimento, intenta o estímulo a uma nova compreensão da realidade, articulando elementos que passam entre, além e através das disciplinas, numa busca de compreensão da complexidade. “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, pp. 100/101).

Soares (2011, p. 73) encarrega-se de aclarar que a educomunicação “trabalha a partir de uma perspectiva transdisciplinar”, princípio válido “sobretudo para o tratamento de assuntos complexos no âmbito dos denominados ‘temas transversais’” – o meio ambiente é um deles⁸. Tal horizonte coaduna-se com outras teorizações contemporâneas, como as que acabamos de ver em Rocha Filho (2009), e com o pensamento complexo de Morin (2006), no qual se apoiam. Os autores estão, portanto, bastante atentos às intervenções sociais

⁷ No Ocidente, o primeiro autor a explicitar a ideia de ‘glocal’ é o sociólogo Roland Robertson. No artigo *Elementos para uma definição de portais regionais*, Susana Barbosa (2004), sugere, para melhor entendimento do termo, leitura da obra: *Globalização - Teoria social e Cultura Global*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999, sobretudo, o capítulo “Glocalização: tempo-espaço e homogeneidade-heterogeneidade” (pp. 246-268).

⁸ Propomos aqui, respeitosamente e para efeito dos estudos voltados à comunicação ambiental urbana, a inserção da expressão ‘temas dorsais’ em lugar de ‘temas transversais’, dada a premência de se buscarmos estratégias reversoras do caos ambiental nas megaurbes contemporâneas.

urgentes de que necessitamos para alcançar uma qualidade de vida consensual para todas as camadas sociais, por assim dizer, e um patamar de pensamento crítico que nos permita conservá-la. Vêm ao encontro dessa visão os encaminhamentos sugeridos pela Educomunicação Socioambiental,

uma expressão nova que vem ganhando espaço no campo da Educação Ambiental, nos últimos anos. Refere-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)

Donde se deduz que a Comunicação Ambiental, como processo ‘inter-transdisciplinar’ inserido no contexto da Educomunicação Socioambiental, conta com um amplo leque de possibilidades de estímulo ao trabalho proativo em favor do “meio ambiente com gente” – para manter em mira a inversão do conceito medular de Novicki (2007)⁹. Simultaneamente, frisemos, apresenta permeabilidades e barreiras, algumas delas formuladas a partir do sistema educacional – quando, por exemplo, a escola permanece desconectada do seu entorno físico, cria uma barreira, pois não promove engajamento dos alunos nas questões socioambientais circundantes.

Pesquisa de campo realizada por nós no distrito Vila Medeiros, área ambientalmente prejudicada da cidade de São Paulo, revelou que nenhum dos 122 estudantes de escolas de ensino fundamental e médio participantes do estudo¹⁰ tomou parte em algum projeto que conectasse a escola ao seu entorno ou vice-versa. Apenas seis estudantes mencionaram participação em projetos ambientais desenvolvidos em seu ambiente de ensino, porém restritos ao âmbito interno dos estabelecimentos. Houve menções à recepção de conteúdos e propostas de ações ambientais via internet, entretanto, deparamo-nos com um dado curioso a esse respeito: os jovens, embora recebessem informações, declararam descrever de que as mensagens ambientais veiculadas na rede guardassem potencial para geração de proatividade entre os moradores do distrito (FALCÃO, 2013).

⁹ Novicki (2007, p. 142) alerta para o problema relativo à unanimidade da “falsa consciência tranquila”, resultante do fato de todos, nas pesquisas de opinião, 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...”.

¹⁰ Este estudo contou com um total de 179 respondentes (amostra estratificada composta por 57 adultos, 62 jovens do ensino médio e 60 jovens do ensino fundamental).

Emerge aqui o papel notório dos multiplicadores da prática e da reflexão entre indivíduos dos mais variados segmentos sociais (na educação formal, informal ou não formal), mormente no que concerne à reorientação da práxis diária rumo a transformações salutares. Citelli (2011, p.102) afirma que, para além de ser apenas um agente que conecta interfaces, o educador constitui-se um poderoso elemento de transformações, detentor de conhecimentos provenientes dos estudos da educação e da comunicação. Tal profissional nasce, conforme o autor, “em decorrência dos imperativos de uma nova ordem histórica, social, cultural e econômica” e pode atuar em inúmeras esferas: tanto na tradicional sala de aula quanto em múltiplos outros espaços nos quais se processem práticas vinculadas à Comunicação, à Educação, e ao ‘binômio Comunicação-Educação’. Naturalmente se torna possível depreender, com bastante clareza, o vínculo dessa formação com a educação socioambiental.

O educador torna-se, no cenário contemporâneo, agente fundamental na luta contra o que Morin denomina enfraquecimento do senso de responsabilidade e de solidariedade, advindo do enfraquecimento de uma percepção global. Cada indivíduo tende a ser responsável apenas por sua tarefa especializada e assim “ninguém mais preserva seu elo orgânico com a cidade e seus concidadãos” (MORIN, 2006, p.18). A cabeça bem-feita de que nos fala o filósofo pode ser vislumbrada na formação consistente dos profissionais da Educação, os quais, considerando-se tal premissa, têm condições de desenvolver “uma aptidão geral para colocar e tratar os problemas” de toda ordem. Ademais, também contarão com “princípios organizadores que permitem ligar os saberes e lhes dar sentido” (MORIN, 2006, p. 21). Na esteira desse raciocínio, cumpre ainda conectar o papel do educador à promoção do que o autor chama de democracia cognitiva.

Se todo sujeito é, potencialmente, ao mesmo tempo autor e ator, “capaz de cognição/escolha/decisão”, há que se pensar a sociedade como um mecanismo de confronto/cooperação entre os indivíduos sujeitos, não estando, portanto, submetida apenas a determinismos materiais. Dessa maneira, faz-se elementar uma reconstrução no que diz respeito às noções de autonomia/dependência, individualidade, autoprodução, além, entre outras, da “concepção de um elo recorrente onde estejam ao mesmo tempo o produto e o produtor” (MORIN, 2006, p.128).

Transferindo-se tal visão ao campo específico da Educação Ambiental, lembramos Loureiro. Para ele, convém hoje uma releitura da Educação Ambiental a fim de conduzir os educadores a abandonar a prática de despejar sobre seu público uma miríade de

informações desconexas e atomizadas, as quais não propiciam “a intervenção qualificada dos agentes sociais, mas apenas a proliferação de queixas individuais sobre o estado de miséria e degradação ambiental, sem efeitos públicos” (LOUREIRO, 2004, p. 14). O docente e pesquisador da Universidade Federal do Rio de Janeiro propõe a não acomodação do educador na posição conservadora de produtor e transmissor de conhecimentos e valores tidos como *ecologicamente corretos*, sem o entendimento exato de que estes são mediados social e culturalmente. Sugere, a seguir, o retiro da postura de “educar sem clareza do lugar ocupado pelo educador na sociedade, de sua responsabilidade social, e sem a devida problematização da realidade”. Conduz-nos, destarte, à noção de Educação Ambiental Emancipatória, na qual “a ação emancipatória é o meio pelo qual podemos romper com a barbárie do padrão vigente de sociedade e de civilização” (LOUREIRO, 2004, pp. 14 e 15).

Assim, a proposta de Educação Ambiental Emancipatória dá-se a partir de uma matriz que engloba a compreensão da educação como elemento de transformação 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 formas de dominação capitalistas e, por fim, na compreensão do mundo em sua complexidade e da vida em sua totalidade. Os postulados da Educomunicação Socioambiental caminham, pois, par a par com a matriz mencionada. Resta imaginar por que, se as vertentes de que tratamos até aqui convergem e alcançam divulgação na mídia, um breve passeio pelas áreas metropolitanas revela, amiúde, profundo descaso com o espaço urbano comum.

Parece impor-se ao educador – de modo especial quando se dedica a conectar, por meio das ferramentas comunicacionais, a Educação Ambiental aos aprendentes da participação em ações socioambientais – o interesse vivo e a competência profissional para a realização de real processo participativo, a fim de escapar à situação francamente oposta e recorrente mencionada por Furriela (2002). A autora observa, em meio ao processo de recolha de elementos a levar em consideração no processo de participação cidadã, que além da falta de senso de comunidade e de outros impeditivos, a ausência de um mediador bem preparado implica o não êxito de muitos projetos.

Urge, conclui-se, distanciar a educomunicação socioambiental de “práticas bancárias”, para empregar a expressão de Freire (1983), uma vez que a tônica não é “fazer com que os social e economicamente excluídos vivam melhor sem problematizar a realidade” (LOUREIRO, 2004, p. 26), mas vivam melhor a partir da problematização da realidade e da configuração de estratégias que os distanciem da exclusão, da não

participação. Para tanto, o exame do(s) canal(is) interativo(s) torna-se ímpar. Revendo estudos de Barbero feitos na década de 1980, Dahlgren (2009) destaca que mesmo se a interação entre cidadãos for deficiente em termos de conhecimento aprofundado e opiniões bem-pensadas, ela é essencial para manter o senso de uma identidade civil compartilhada e para gerar um desejo coletivo (de reverter danos ambientais, por exemplo).

Ademais, essa troca pode aproximar as pessoas do poder argumentativo tão caro à discussão das mazelas urbanas. Segundo Pierre Lévy, 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*” (LÉVY, 1997, p. 7, grifo do autor). Chama-nos o expoente dos estudos de Hipermídia a refletir sobre uma razão histórica para tanto: 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 da evolução galáctica das tecnologias de transformação e comunicação nos últimos anos, tal quadro alterou-se profundamente. 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). Donde a lógica interna da Escola ser questionada cada vez com mais intensidade quando a comparamos com a lógica da vida extraescolar.

No intervalo entre as práticas sociais dominantes e a formulação das práticas sociais efetivas para a transformação do modo de viver (principalmente em megalópoles), reside campo fértil de trabalho e pesquisa, mais ainda na área da Educomunicação Socioambiental. É mister observar, todavia, que a construção do lugar da Educomunicação entre as práticas do poder público e as práticas cidadãs no tocante ao cuidado urbano não se

apresenta como tarefa fácil, considerando-se, mais uma vez, as reflexões de Castells acerca da relação entre sociedade e espaço:

“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, a dinâmica de toda uma estrutura social constitutiva das formas e processos espaciais (das megacidades, principalmente) revela-se cada vez mais suscetível ao ‘manuseio’ cujo risco é falsear a(s) percepções(s) urbana(s), em razão de nela(s) inserir jogos de interesse nitidamente antiambientais. Isso dificulta, portanto, a verificação crítica de seus elementos integrantes. Tendências contraditórias derivadas de conflitos e estratégias entre atores sociais representantes de valores opostos incluem-se nessa dinâmica, como já assinalou Jacobi (2008). Permanece firme, no entanto, a noção de que “os processos sociais exercem influência no espaço, atuando no ambiente construído, herdado das estruturas socioespaciais anteriores” (CASTELLS, 1999, p.500).

A análise de constructos ligados ao delineamento de estratégias, à formulação de caminhos para repensar as estruturas socioespaciais vigentes em ambientes urbanos – em consonância com a presença humana em condições saudáveis¹¹ – depende, pois, em larga escala, do avanço das pesquisas em torno da ponte entre os conhecimentos tecnocientíficos e os usuários dessas informações, bem como entre os elementos mediadores aí envolvidos, nos variados patamares sociais. Espera-se da instituição Escola, no tempo presente, que seja capaz de funcionar, junto com outras instituições, como ‘matriz conceptiva, matéria-prima, argamassa e mão-de-obra’ desta desejável interação socioambiental no interior/exterior do espaço pedagógico.

Na Educação Ambiental, há muito se tem por certo que o uso dos espaços pedagógicos tem relação com a construção coletiva de interações. Loureiro recorda, no entanto, que é crônica a utilização da educação como fator de imposição de condutas vistas como corretas pelas instituições governamentais de meio ambiente e por aquelas as quais divulgam informações científicas. Quanto ao procedimento percebido nesses vetores, a crítica principal repousa na inadequação da linguagem ao diálogo e à participação. Não é incomum, pontua, a distribuição aleatória de cartilhas e cartazes em regiões nas quais a

¹¹ Paulo Saldiva, na obra ‘Meio Ambiente e Saúde: o desafio das metrópoles’ (São Paulo: Ex-Libris Comunicação Integrada, 2010, p. 20), salienta que “o ser humano é o ponto esquecido da questão ambiental”.

leitura não é habitual ou nas quais o índice de analfabetismo salta aos olhos (LOUREIRO, 2004).

O pesquisador conclui que predomina nos órgãos de meio ambiente brasileiros “um viés técnico no entendimento da questão ambiental e pouco conhecimento do que é educação” (LOUREIRO, 2004, p. 27). Em razão dessa falha, possivelmente decorrente da inobservância de algumas noções educacionais, repetem-se país afora ações de sensibilização, de divulgação de informações científicas e de produção de materiais comunicacionais não tão produtivas quanto se pode imaginar. Embora sejam vistas como sinônimo de educação, integram atividades que podem ou não ser parte do processo educativo, dependendo de sua vinculação com um planejamento pedagógico das atividades e com uma concepção global do fazer educativo. Diremos, em acréscimo oportuno, que 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 capaz de promover a prática tal como proposta, tanto por Loureiro (2004) quanto pelas diretrizes do ProNEA¹² (2008). No entanto, não se pode esquecer de que o processo de construção dessa práxis transita necessariamente pela via do uso da linguagem na elaboração dos múltiplos discursos circulantes no fluxo social.

Segundo Citelli, o jogo dialógico complexo do qual podem emergir temas, conceitos e pré-conceitos, valores, conhecimentos e também lugares-comuns deriva do caráter social que a linguagem possui. Tal característica permite a circulação, por meio dela, 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, p. 36). 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 sociais por ele intermediadas.

A intermediação a que 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

¹² Ver detalhamento da aplicação dos princípios educacionais à ação socioeducativa ambiental promovida pelo ProNEA (Programa Nacional de Educação Ambiental) em Soares (2011).

ao exposto, não apenas o educador ambiental se vê diante da urgência de transformações e da cobrança pública e privada de soluções, como também todos os educadores atentos e ativos — e em especial os educadores — vivenciam esse momento.

Logo, não obstante estudiosos reiterem o fato de que ações individuais, embora contribuam, não bastam no combate aos efeitos destrutivos decorrentes de descuido ambiental, 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 requer considerar pesquisas as quais apontam ser através da mídia que a maior parte da população tem acesso a informações na área ambiental. Por tal razão, é essencial formar e reconhecer os profissionais de comunicação não somente como "repassadores" de informação (a 'prática bancária' criticada por Freire), porém como indivíduos portadores de destacado papel na construção de sociedades sustentáveis. É fundamental 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 integrar as produções qualificadas ao rol das discussões proativas, é preciso contar com a capacidade de "potencializar as informações em educação ambiental, principalmente com relação ao eixo não-escolarizado", tornando importante no processo a educação, de acordo com Heitor Queiróz de Medeiros (ENTREVISTA, 2009). O doutor em Ecologia e Recursos Naturais considera evidente que no interior dos estabelecimentos de ensino esse tipo de comunicação tem valor, no entanto um grande desafio está no campo difuso e não-formal, aquele que não é um *locus* específico de trabalho de docentes e discentes. O chamamento parece ligar-se de fato 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 Educação" (ENTREVISTA, 2009).

Noções como diálogo, polemização, abertura às vozes da alteridade presentes na interdiscursividade educacional (SOARES, 2000) 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 ações 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 frases modelares sobre a necessidade de preservar a natureza, sobre a ação de cada um para a reversão dos múltiplos danos sociais e ambientais – dos quais nós, seus geradores, somos também vítimas. Parecemos não dispor, porém, de agentes multiplicadores em número suficiente para promover mudanças no ideário predominante, de modo a tornar a população partícipe majoritária em ações concretas favoráveis ao resgate ambiental e social coletivo¹³.

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 transformações 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 fará crescer seu contributo, estabelecendo parâmetros importantes para a pesquisa e a intervenção voltadas à permeabilidade da comunicação sobre o meio na urbe e suas possibilidades de construção de sentido.

Referências

BERNA, V. S. D. D. **Comunicação Ambiental: reflexões e práticas em educação e comunicação ambiental**. São Paulo: Paulus, 2010.

BRÜGGER, P. **Educação ou Adestramento Ambiental?** Chapecó: Argos; Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2004, 3ª ed.

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, 6ª ed., atualizada em 2006.
CASTELLS, M. Internet e sociedade em rede. In: MORAES, D. (org). **Por uma outra comunicação**. Rio: Record, 2003.

¹³ Um exemplo local dessa ausência de multiplicadores: os servidores públicos que desenvolvem/desenvolveram projetos em áreas englobadas pelo distrito Vila Medeiros (nosso locus de pesquisa) confirmaram, em entrevistas, o número reduzido de pessoas/equipes disponíveis para a replicação de ações ambientais. Ver mais em FALCÃO (2013).

CITELLI, A. O. **Comunicação e Educação - A linguagem em movimento**. São Paulo: SENAC, 2004, 3ªed.

CITELLI, A. O. **Linguagem e Persuasão**. Editora Ática, 2007, 16ª edição.

CITELLI, A. Comunicação e Educação: Implicações Contemporâneas. In: **Educomunicação: Construindo uma Nova Área de Conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.

CITELLI, A. Mídia e Cidadania. In: **Marco Cultural: Questões Contemporâneas em debate**. Campo Grande: Editora UFMS, 2008.

CITELLI, A. Palestra proferida na mesa redonda *Comunicação e Culturas do Consumo: novos desafios para a Educação*. II Congresso Internacional em Comunicação e Consumo. São Paulo, ESPM, 15 e 16/10/2012.

DAHLGREN, P. **Media and political engagement: citizens, communication, and democracy**. Cambridge: Cambridge University Press, 2009

ENTREVISTA de Heitor Queiróz de Medeiros concedida ao Blog Cidadãos do Mundo, durante o VI Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, jul. 2009. In: <http://www.portaldomeioambiente.org.br/comunicacao-ambiental/lista-de-noticias-arquivadas/2259-especial-educomunicacao-ambiental-entrevista-heitor-queiroz-de-medeiros.html> . Acesso em 10/11/2010, às 8h25min.

EVENTO INTEGRADO: Mídia e Educação Ambiental - 2005. In: <http://www.midiaindependente.org/pt/blue/2006/04/350358.shtml>. Acesso em 9/11/2010 às 15h23min.

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: 04/07/2014.

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983, 8ª. ed.

FURRIELA, R. B. **Democracia, cidadania e proteção do meio ambiente**. São Paulo: Annablume: FAPESP, 2002.

GRÜN, M. **Ética e Educação Ambiental – a conexão necessária**. Campinas: Papirus, 2011, 14ª ed.

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.

LÉVY, P. **As Tecnologias da Inteligência – o futuro do pensamento na era da informática**. Editora 34, 1997 (14ª reimpressão – 2006).

LOUREIRO, C. F. B. **Trajatória 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.

MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2008, 2ªed., tradução de Isa Tavares.

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.

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 17/6/2012, às 11h48min.

RAMOS-DE-OLIVEIRA, N. A Escola, esse mundo estranho. In: PUCCI, B. (org.). **Teoria Crítica e Educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt**. Rio de Janeiro: Vozes; São Carlos, EDUFSCAR, 2007, 4ªed.

ROCHA FILHO, J. B; BASSO, N. R. S.; BORGES, R. M. R. **Transdisciplinaridade: A Natureza Íntima da Educação Científica**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

SOARES, I. O. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio**. São Paulo: Paulinas, 2011.

SOARES, I. O. Educomunicação: um campo de mediações. **Revista Comunicação & Educação**, São Paulo, set./dez. 2000. In: <http://200.144.189.42/ojs/index.php/comeduc/article/view/4147/3888>. Acesso em: 4/11/2010, às 7h54min.

TASSARA, E. T. **Dicionário Socioambiental – Ideias, Definições e Conceitos**. São Paulo: FAARTE Editora, 2008.