



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MATO  
GROSSO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU MESTRADO ACADÊMICO  
EM ENSINO**

**MARCELA CRISTIANE RIBEIRO BRITO**

**EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL – NARRATIVAS DA PERIFERIA**

**CUIABÁ-MT  
2021**

**MARCELA CRISTIANE RIBEIRO BRITO**

**EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL – NARRATIVAS DA PERIFERIA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa Stricto Sensu, Mestrado acadêmico em Ensino no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso/IFMT, em associação ampla com a Universidade de Cuiabá, como parte do requisito para a obtenção do título de Mestre em Ensino, área de concentração: Ensino, Currículo e Saberes Docentes, da linha de pesquisa: 2 Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Escolar, sob a orientação do educador Dr. Ronaldo Eustáquio Feitoza Senra e coorientação do professor Dr. Thiago Cury Luiz.

## **FICHA CATALOGRÁFICA**

(SOLICITAR DEPOIS DE CONCLUÍDA NA BIBLIOTECA – IFMT)

**MARCELA CRISTIANE RIBEIRO BRITO**

**EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL – NARRATIVAS DA PERIFERIA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa Stricto Sensu, Mestrado acadêmico em Ensino no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso/IFMT, em associação ampla com a Universidade de Cuiabá, como parte do requisito para a obtenção do título de Mestre em Ensino, área de concentração: Ensino, Currículo e Saberes Docentes, da linha de pesquisa: 2 Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Escolar, sob a orientação do educador Dr. Ronaldo Eustáquio Feitoza Senra e coorientação do professor Dr. Thiago Cury Luiz.

Aprovada em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_

Conceito \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Dr. Ronaldo Eustáquio Feitoza Senra

---

Dr. Thiago Cury Luiz

**CUIABÁ-MT**  
**2021**

## **DEDICATÓRIA**

Dedico esta dissertação a todas as educadoras e todos os educadores que se dedicam ao ato de ensinar, que acreditam na potencialidade das crianças, dos jovens e dos adultos, que teimam diariamente em ensinar e aprender, apesar de tudo ...

## AGRADECIMENTOS

Gratidão é a palavra que resume meu sentimento pelo percurso desta caminhada!

Gratidão a Deus pela sabedoria e serenidade que adquiri neste mestrado.

Gratidão aos meus pais, Josinete e Benedito, por acreditarem em mim e pela base que recebi durante minha criação. São meus exemplos de força e fé na vida.

Gratidão ao meu incentivador, apoiador, companheiro nas minhas aventuras da vida, meu marido, Hugo. Sempre esteve junto de forma amorosa e incondicional.

Gratidão ao meu molequinho Miguel, meu filho de 5 anos. Sempre muito paciente, me esperava terminar de estudar para brincarmos e assistirmos desenho.

Agradeço ao professor Ronaldo por ter me apresentado a educação e a Educação Ambiental, pela confiança, por ser exemplo de militância e atuação revolucionária.

Agradeço ao professor Thiago pela clareza de pensamentos, por aceitar fazer parte desta pesquisa e pelas contribuições que me direcionaram nesta jornada.

Agradeço à Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença pela acolhida, pelo aceite, pelas contribuições, pelo apoio desde o primeiro momento da pesquisa.

Agradeço aos estudantes, mães, pais, funcionários da escola pela participação nas propostas educacionais, pelas sugestões e partilhas em plena pandemia da covid-19.

Gratidão ao Grupo de Estudos em Educação Ambiental e Educação Campesina (GEAC) pela fundamental atuação na minha pesquisa, pelos membros que compartilham conhecimento e são exemplo da força do coletivo.

Gratidão ao Grupo Pesquisador em Educação Ambiental, Comunicação e Arte (Gpea), por todo aprendizado e oportunidades durante o percurso da pesquisa. A força que este grupo transmite não nos deixa desistir, e nos faz acreditar que dias melhores virão.

Gratidão à Rede Internacional de Pesquisadores em Educação Ambiental e Justiça Climática (REAJA) pela acolhida e por me fortalecer na luta pela justiça ambiental.

Obrigada à Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação (Propes) pelo financiamento, que foi resultado da aprovação do projeto de pesquisa desta dissertação no Edital nº 52/2020 PROPES/IFMT e ao Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT) pelas oportunidades.

Obrigada à minha Banca Examinadora pelo aceite em fazer parte de caminhada, pelas contribuições e indicações que fizeram da minha dissertação um trabalho feito coletivamente.

## **EPÍGRAFE**

“O correr da vida embrulha tudo, a vida é assim: esquenta e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem”.

**João Guimarães Rosa**

## RESUMO

Com o tema “Educomunicação socioambiental – narrativas da periferia”, a presente dissertação do Mestrado em Ensino PPGEN/IFMT, pesquisa aprovada pelo Edital 52/2020, PROPES/IFMT, está inserida na Rede Internacional de Educação Ambiental e Justiça Climática (REAJA) e no Grupo de Estudos em Educação Ambiental e Educação Campesina (GEAC). Dentro do contexto desafiador da pandemia da covid-19, que determinou o distanciamento social como uma das medidas não-farmacológicas de se prevenir o contágio, esta dissertação percorreu a caminhada que integra a educação e a comunicação e realiza reflexões acerca da realidade socioambiental a partir da percepção de crianças e adolescentes de uma escola pública. Entre as práticas que a pesquisa pôde experienciar estão as ações educacionais com estudantes da Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença, escola localizada na periferia de Cuiabá-MT, que, mesmo com o isolamento social e a suspensão das aulas presenciais, puderam vivenciar experiências no campo educacional. Esta pesquisa realizou também o diálogo sobre as práticas com este novo paradigma na educação escolarizada como forma de resistência à educação bancária, já combatida por Paulo Freire. A pesquisa é permeada por diálogos entre estudiosos da área da educação e educação ambiental, apresenta conceitos e contextualizações que fizeram parte das ações pesquisadoras tanto no campo teórico quanto prático, em busca de realizar a comunhão entre a pesquisa, a ação e a reflexão no universo da educação socioambiental. Com a pesquisa, foram oportunizados as reflexões e os debates sobre a percepção de meio ambiente, o protagonismo dos agentes sociais e a importante e necessária educação alinhada à comunicação para a formação de estudantes críticos diante dos conteúdos dos meios comunicativos, o incentivo às produções de conteúdo e o fomento às iniciativas protagônicas na perspectiva de uma educação libertadora e transformadora da sociedade, que foram realizados no campo da teoria e na prática em ecossistemas comunicativos. Através da educação, pôde-se dialogar com a comunidade escolar sobre o meio ambiente, sobre a realidade da pandemia da covid-19, que fez parte de todo o processo de pesquisa e continua sendo um desafio para a manutenção das vidas neste ano de 2021. Apesar do impedimento das interações sociais de forma presencial, dos encontros cara a cara com agentes comunicativos, a pesquisa oportunizou a interação entre crianças, adolescentes e docentes em uma ciranda de partilhas de saberes e experiências no campo da educação.

Palavras-Chave: **Educomunicação Socioambiental; Meio Ambiente; Narrativas.**



## **ABSTRACT**

With the theme "Socio-environmental education - narratives from the periphery", this dissertation of the Master's Degree in Education PPGEN/IFMT, research approved by Public Notice 52/2020, PROPES/IFMT, and is inserted in the International Network for Environmental Education and Climate Justice (REAJA) and in the Study Group on Environmental Education and Peasant Education (GEAC). Within the challenging context of the covid-19 pandemic, which determined social distancing as one of the non-pharmacological measures to prevent contagion, the dissertation covered the path that integrates education and communication, and reflects on the social and environmental reality of from the perception of children and adolescents in a public school. Among the practices that the research was able to experience are educommunicative actions with students from the Manoel Cavalcanti Proença State School, a school located on the outskirts of Cuiabá-MT, which, despite the social isolation and suspension of classroom classes, were able to experience experiences in the educommunicative field. The research also carried out a dialogue about the practices with this new paradigm in school education as a form of resistance to banking education, already opposed by Paulo Freire. The research is permeated by dialogues between scholars in the area of educommunication and environmental education, it presents concepts and contextualizations that were part of the research actions in both the theoretical and practical fields, in search of achieving communion between research, action and reflection in the universe of social and environmental education. The research provided opportunities for reflections and debates on the perception of the environment, the role of social agents and the important and necessary education aligned with communication for the formation of critical students regarding the contents of the media, encouraging the production of content and fostering leading initiatives from the perspective of a liberating and transforming education for society, which were carried out in the field of theory and practice in communicative ecosystems. Through educommunication, it was possible to dialogue with the school community about the environment, about the reality of the covid-19 pandemic, which was part of the entire research process and continues to be a challenge for the maintenance of lives in this year of 2021 Despite the impediment of face-to-face social interactions, face-to-face meetings with communicative agents, the research provided opportunities for interaction between children, adolescents and teachers in a circle of knowledge and experience sharing in the field of educommunication.

**Key words: Socioenvironmental Educommunication; Environment; Narratives.**

## RELAÇÃO DE FIGURAS

Figura 1 – Plantação de cana de açúcar .....	77
Figura 2 – Entrada da Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença.....	84
Figura 3 – Pátio da Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença.....	84
Figura 4 – Pátio da Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença.....	85
Figura 5 – Cartaz de divulgação com papel sulfite e caneta.....	90
Figura 6 – Arte de divulgação da ação educacional.....	91
Figura 7 – Estrutura da Árvore da Esperança no mural.....	92
Figura 8 – Mural Árvore da Esperança.....	93
Figura 9 – Desenho para o mural de um estudante do 3º ano.....	95
Figura 10 – Desenho para o mural de um estudante do 2º Ano.....	95
Figura 11 – Desenho para o mural de uma estudante do 1º Ano.....	96
Figura 12 – Desenho para o mural de uma estudante do 2º Ano.....	99
Figura 13 – Texto e desenho para o mural de uma estudante do 4º Ano.....	101
Figura 14 – Desenho e texto de um estudante do 5º Ano.....	103
Figura 15 – Montagem publicada nas redes sociais da escola MCP.....	104
Figura 16 – Matéria divulgada pela SEDUC-MT sobre a “Árvore da Esperança”.....	105
Figura 17 - Arte de divulgação da Oficina.....	107
Figura 18 – Prints da tela do celular com imagens do vídeo da divulgação da oficina.....	109
Figura 19 – Proposta para as produções da oficina.....	110
Figura 20 – Slide da oficina com dicas sobre cenário de foto.....	113
Figura 21 – Slide da oficina sobre o desafio para o próximo encontro.....	114
Figura 22 - Foto do Pé de Cajá Manga – estudante do 6º ano.....	115
Figura 23 – Foto das árvores do outro lado da rua – estudante do 7ª ano.....	116
Figura 24 – Foto do quintal com grama e toco de árvore cortado – estudante do 8º ano.....	118
Figura 25 – Foto do céu do final de verão em Cuiabá.....	119
Figura 26 – Foto do céu azulado.....	120
Figura 27 – Foto das nuvens – estudante do 7º ano.....	121
Figura 28 – Foto do quintal com Mangueira do vizinho e pé de Goiaba – estudante do 7º ano.....	122
Figura 29 – Flores no quintal de casa – estudante do 7ª ano.....	123
Figura 30 – Flores no meio do matagal – estudante do 7º ano.....	124

Figura 31 – Foto da janela do apartamento com muitas construções e poucas árvores.....	125
Figura 32 – Foto da janela do apartamento com prédio e calçadas.....	126
Figura 33 – Varal de fotos da exposição educomunicativa.....	129
Figura 34 – Varal de fotos com o orientador Ronaldo Senra.....	129
Figura 35 – Varal de fotos com a pesquisadora Marcela Brito.....	130
Figura 36 – Página da SEDUC-MT com a matéria sobre a oficina.....	131
Figura 37 – Matéria sobre as ações educomunicativas em Mato Grosso no site da ABPEducom.....	135

## RELAÇÃO DE TABELAS

Tabela 1 – Matrículas em 2020.....	89
------------------------------------	----

## RELAÇÃO DE SIGLAS

ABL	Academia Brasileira de Letras
ABPEDUCOM	Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação
EA	Educação Ambiental
ECA	Escola de Comunicação e Artes
EDUCARTE	Projeto de Arte, Música de Educação
GCOM	Secretaria de Estado de Comunicação do Governo de Mato Grosso
GEAC	Grupo de Estudos em Educação Ambiental e Educação Campesina
GPEA	Grupo Pesquisador em Educação Ambiental, Comunicação e Arte
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IFMT	Instituto Federal de Mato Grosso
IPCC	Intergovernmental Panel on Climate Change
JAC	Jovens Apóstolos de Cristo
MCP	Manoel Cavalcanti Proença
MEC	Ministério da Educação
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
NCE	Núcleo de Comunicação e Educação
NUPP	Núcleo de Programas e Projetos
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PJ	Pastoral da Juventude
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PPGEN	Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino
PRINARTE	Projeto Interdisciplinar de Arte na Escola
PRONEA	Programa Nacional de Educação Ambiental
PROPES	Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação
PT	Partido dos Trabalhadores
REAJA	Rede Internacional de Pesquisadores em Educação Ambiental e Justiça
SEDUC-MT	Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso

SEEB-MT	Sindicato dos Bancários de Mato Grosso
SIGEDUCA	Sistema Integrada de Gestão da Educação
TIC'S	Tecnologia da Informação e Comunicação
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UNEMAT	Universidade do Estado de Mato Grosso
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
UNIC	Universidade de Cuiabá
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund
USP	Universidade de São Paulo
VOLP	Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa

## SUMÁRIO

<b>A pesquisa me mostrou quem eu sou .....</b>	<b>16</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>19</b>
<b>CAPÍTULO I Educomunicação – Do Tatear de Freinet ao Ecosystema</b>	
<b>Comunicativo de Soares .....</b>	<b>25</b>
<b>1.2 Mato Grosso e a Educomunicação .....</b>	<b>45</b>
<b>CAPÍTULO II Educação Ambiental - Um Sol para cada um .....</b>	<b>48</b>
<b>2.1 Educomunicação Socioambiental .....</b>	<b>65</b>
<b>CAPÍTULO III Caminhar Metodológico .....</b>	<b>71</b>
<b>3.1 O percurso da caminhada .....</b>	<b>76</b>
<b>CAPÍTULO IV Inquietação Pesquisadora – Árvore da Esperança.....</b>	<b>84</b>
<b>4.1 Frutos da Árvore da Esperança .....</b>	<b>87</b>
<b>4.2 Resultados da ação educacional e reflexões .....</b>	<b>88</b>
<b>4.2.1 Desenhos da Árvore da Esperança .....</b>	<b>89</b>
<b>4.2.2 Textos da Árvore da Esperança .....</b>	<b>93</b>
<b>CAPÍTULO V O que você vê da janela da sua casa sobre o Meio Ambiente? .....</b>	<b>101</b>
<b>5.1 Contribuições para a elaboração da oficina .....</b>	<b>101</b>
<b>5.2 Resultados e reflexões da oficina .....</b>	<b>105</b>
<b>5.3 Exposição do Varal de Fotos .....</b>	<b>120</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>125</b>
<b>Referências .....</b>	<b>130</b>

## **A PESQUISA ME MOSTROU QUEM EU SOU**

É preciso registrar o que me trouxe até aqui. Sou jornalista e defini esta profissão para minha vida aos 16 anos, no Ensino Médio. Ouvi dizer que ser jornalista possibilitava mudar o mundo. Já ouvia esta história de mudar o mundo desde os 13 anos, quando ingressei no grupo de Jovens da Pastoral da Juventude (PJ), na comunidade que vivia no bairro Tijucal, em Cuiabá. Foi lá que ouvi a palavra utopia pela primeira vez no grupo JAC (Jovens Apóstolos de Cristo), e foi a PJ que me apresentou Dom Pedro Casaldáliga com a Teologia da Libertação. Ouvia muito Milton Nascimento, Legião Urbana, Zé Vicente... tínhamos um cancionário da Pastoral cheio de músicas assim, que falavam em liberdade, sonhar, lutar, resistir...

Foi de olho no curso de Jornalismo da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) que prestei vestibular para o curso de Letras, da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat). A ideia era treinar neste vestibular para passar na UFMT. Foi aí que a Unemat me acolheu, passei na seleção! E na UFMT, não. Tinha 19 anos, decidi ir embora de Cuiabá e morar sozinha em uma cidade da região Oeste de Mato Grosso para a qual nunca tinha ido, que não conhecia ninguém, mas queria ali estudar. A experiência de morar sozinha me trouxe ensinamentos, deixei as pessoas que amo com o coração na mão, mas eu sabia que valeria a pena. Passei um ano em Cáceres, prestei vestibular novamente na UFMT, para o curso de Letras, com o intuito de terminar o curso em casa, perto da família. Passei na seleção, e continuei tentando jornalismo nos vestibulares seguintes, até que no oitavo semestre de Letras passei para o curso de Comunicação Social, habilitação em Jornalismo na UFMT! Passei o último semestre do curso de Letras dividindo tempo com o primeiro semestre do curso de Jornalismo. Fiz os dois. Não atuei na área da Educação, escolhi dedicar-me ao curso de Jornalismo e estava decidida que esta seria a profissão da minha vida. Amava o que fazia! Passei por empresas de comunicação, jornal impresso, radiofônico, mas foi no jornalismo sindical que me realizei. Trabalhei como assessora de imprensa no Sindicato dos Bancários de Mato Grosso (SEEB-MT), conheci a força da luta da categoria, o poder das mobilizações sociais, foi lá também que conheci movimentos sociais, associações, o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), cobri muitas manifestações, passeatas, greves... e com esta experiência que construímos a candidatura do presidente do SEEB-MT, Arilson da Silva, em 2012. Conquistamos o mandato de vereador pelo Partido dos Trabalhadores (PT), atuei na Câmara Municipal de Cuiabá como assessora de Comunicação e chefe de gabinete.



Foi então que a oportunidade do concurso público da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (Seduc-MT) me fez buscar um novo horizonte: ser professora. Passei na seleção em 2018, e em junho de 2021, conquistei a estabilidade como servidora pública no Governo do Estado. Abrir mão do jornalismo e adotar a docência como profissão não foi tarefa fácil, decidi não olhar para trás e assumir minha decisão de dar aulas de Língua Portuguesa para crianças e adolescentes do Ensino Fundamental.

Foi então que o mestrado do Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGEN) do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT) me aceitou como pesquisadora. E quem definiu minha pesquisa e todo percurso que agora sigo, foi o professor e orientador, Ronaldo Eustáquio Feitoza Senra. Para fazer parte do estudo desta pesquisa, o orientador propôs que convidássemos o professor da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e jornalista, Thiago Cury Luiz. Foi a melhor decisão que poderia ter tomado: pesquisar educomunicação com um educador e um comunicador!

A Educação Ambiental que me foi apresentada por importantes grupos que fazem parte de toda pesquisa, possibilitou-me maturidade, embasamento, amizades, reconhecimento e empoderamento. Como pesquisadora do Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT) e orientanda do professor Ronaldo Eustáquio Feitoza Senra, passei a fazer parte do Grupo de Estudos em Educação Ambiental e Educação Campesina (GEAC). Com a pandemia da covid-19, nossos encontros passaram a ser virtuais, mas as experiências e aprendizagens sempre foram reais, compartilhadas e vivenciadas. As conversas em grupo aconteceram semanalmente em uma ciranda de experiências de vida, acadêmica e de militância. Foi neste grupo que tive a oportunidade de vivenciar a Educação Ambiental pela primeira vez, que pude ouvir relatos de pesquisadores em comunidade quilombolas, em assentamentos do Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Sem Terra, debater o anti-intelectualismo, as vivências em comunidade indígenas e as dificuldades com os grupos em situação de vulnerabilidade.

O segundo grande passo para reconhecer quem eu sou foi compor o Grupo Pesquisador em Educação Ambiental, Comunicação e Arte (Gpea), da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Foi ali que vi o quanto o universo do conhecimento é imensurável, não somente pelas teorias, mas pelos afetos, valorização da vida, militância em defesa de uma Educação Ambiental crítica permeada por muita arte e comunicação. A cada encontro virtual, em razão da pandemia, pude reforçar minha convicção, junto com pesquisadoras e pesquisadores, que investir na ciência é o melhor caminho para se alcançar uma sociedade mais justa, digna e munida de argumentos contra os defensores das notícias falsas e negacionistas. Estamos resistindo e vivendo momentos tenebrosos de desgoverno no Brasil.

Compor a Rede Internacional de Pesquisadores em Educação Ambiental e Justiça Climática (REAJA) era inimaginável no início de 2020, quando ingressei no mestrado e, hoje, faz parte da minha realidade enquanto pesquisadora em Educação Ambiental. Poder conviver com pesquisadores do Brasil, México, Cuba, Espanha e Portugal, me proporciona aprendizados para toda vida. A Reaja une todas as regiões brasileiras, reforça nossa utopia por justiça climática e não nos deixa desanimar. Poder ouvir uma diversidade de sotaques e de línguas, acompanhar as pesquisas me fez a pesquisadora que sou.

Sigo hoje um caminho que não tem volta, o caminho da educomunicação na perspectiva ambiental. Neste percurso conheci pesquisadores, educadores, educadores, e foi na Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação (ABPEducom) que firmei minha identidade, que assumi o meu compromisso de atuar nesta área. Foram nas partilhas de experiências em relatos de atuação nas diversas áreas que hoje faço parte desta entidade que soma grandes conquistas no campo da Educação com a Comunicação. No presente momento, represento o Estado de Mato Grosso na Associação como coordenadora regional, e pretendo frutificar muitos projetos junto com os demais educadores de Mato Grosso e dos demais estados.

Realizar a pesquisa com os estudantes da Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença, fez-me reviver as experiências de formação no grupo de jovens, as interações comunicativas do jornalismo e reafirmar o motivo pelo qual vim para a Educação: para mudar o mundo, o meu, o dos jovens, o mundo da escola, o mundo de quem aceitar o convite educacional de viver em uma ciranda de vivências e partilhas.

A dissertação que todos terão a oportunidade de ler nas próximas páginas é a materialização da decisão de quem eu descobri que sou: educadora!

## INTRODUÇÃO

“Quero a palavra que sirva na boca dos passarinhos”

Manoel de Barros

Sobreviver! Este é o imperativo que a pandemia da covid-19 nos apresenta nesta realidade de isolamento social, uso de máscaras faciais e higienização frequente das mãos. Neste cenário, abraços e beijos são proibidos, aglomeração e interação presencial representam riscos de contaminação. Estamos em uma guerra com perdas de pessoas queridas, com famílias desestruturadas, com desemprego, fome, acentuação das desigualdades sociais, agravamento das situações de vulnerabilidade, estamos em plena crise sanitária.

Em meio a todo este turbilhão de desafios, a leitura nos possibilita superar o momento presente, nos leva para outros lugares, outros tempos, nos transforma, desperta sensações e emoções. Esta pesquisa traz um pouco dessa viagem de ir a novos, antigos ou a futuros lugares, pois em cada capítulo tem idas e vindas que perpassam a educação, a comunicação, a educomunicação, a Educação Ambiental e a realidade social. Toda a viagem não perde de vista a realidade desafiadora que enfrentamos, mas nos apresenta um horizonte de lutas e esperanças por meio do educar e do comunicar em sintonia com as vidas de cada um e cada uma.

Apresento o convite de pensarem que cada capítulo desta dissertação cabe na boca dos passarinhos de Manoel de Barros, que sobrevoam em temas e experiências, em realidades e teorias. Esta pesquisa, que teve nesta introdução um lugar de partida, estuda diversos autores e seu destino, as considerações finais, é na verdade o pouso dos pássaros que tomam fôlego para novos voos.

Apresenta a Educação Ambiental na perspectiva crítica para tratar da crise climática, tendo em vista reforçar a luta pela justiça climática. Nesta linha de atuação, trazemos pesquisadores para realizar o debate sobre a responsabilidade do ser humano no planeta e como essa relação ocorre com as demais formas de vida. A realidade que vivemos no Brasil, com ataques às áreas ambientais na região amazônica e no Pantanal nos desperta para o debate sobre a forma que a humanidade enxerga mundo, e como estamos inseridos neste contexto de desigualdades e injustiças.

O espaço de atuação desta pesquisa é a região Centro-Oeste do Brasil, no estado de Mato Grosso, que apresenta uma série de desigualdades relacionadas à terra, à produção de alimentos e aos conflitos agrários. Outro destaque relacionado ao Estado são as queimadas na

região pantaneira, a maior planície alagada do mundo, que abriga uma grande diversidade de vidas que sofrem com a devastação da região pelo fogo.

De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), divulgados em setembro de 2020, entre 2000 e 2018, a área devastada no Pantanal, considerada o bioma mais preservado do país, perfazia o total de 2,1 mil km<sup>2</sup>. Já em 2020, os pesquisadores estimaram que em pelo menos 23 mil km<sup>2</sup> sofreram os efeitos das queimadas. A área queimada no Pantanal supera em 10 vezes a área de vegetação natural perdida em 18 anos<sup>1</sup>. Estes dados refletem o quanto a natureza está fragilizada, como as vidas estão em risco, enquanto as políticas públicas no Brasil somam retrocessos e demonstram descaso com as questões do meio ambiente<sup>2</sup>.

Em 2020, esta pesquisa foi iniciada no âmbito da Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença, localizada no bairro Tijucal, região periférica de Cuiabá, capital de Mato Grosso. Esta cidade, localizada às margens do Rio Cuiabá, é conhecida pelos moradores mais antigos como “Cidade Verde”, apesar de atualmente as construções, avenidas, prédios terem tomado o lugar das grandes copas das Mangueiras, Ipês, Sete Copas e demais árvores que compõem o cenário do Cerrado. O grande destaque da capital é o calor intenso e o fato de ser reconhecida como porta de entrada para o Pantanal mato-grossense.

Além das questões ambientais, esta pesquisa aborda os reflexos da pandemia da covid-19 na realidade da educação, o impedimento das aulas presenciais e como se deu o processo de ensino-aprendizagem naquela escola. Observa-se que as crianças e os adolescentes da acima referida região vivem a realidade apontada pelo estudo “Cenário da Exclusão Escolar no Brasil – um alerta sobre os impactos da pandemia da Covid-19 na Educação”, lançado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em parceria com o Cenpec Educação, em abril de 2021.

Segundo este estudo, em novembro de 2020, mais de 5 milhões de meninas e meninos de 6 a 17 anos não tinham acesso à educação no Brasil. Desses, mais de 40% eram crianças de 6 a 10 anos, faixa etária em que a educação estava praticamente universalizada antes da pandemia. Entre os motivos da exclusão dos estudantes da rotina de estudos estão falta de

---

<sup>1</sup> SILVEIRA, Daniel. Área queimada no Pantanal em 2020 supera em 10 vezes a área de vegetação natural perdida em 18 anos. **G1**, 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/natureza/noticia/2020/09/24/pantanal-bioma-mais-preservado-ate-2018-perdeu-ao-menos-10-vezes-mais-area-em-2020-que-em-18-anos.ghtml>>. Acesso em: 08 ago. 2021.

<sup>2</sup> MOTTA, Claudia. Meio ambiente: inação do governo Bolsonaro contra incêndios pode configurar crime. **Revista Brasil Atual**, 2020. Disponível em: <<https://www.redebrasilatual.com.br/ambiente/2020/09/falta-atuacao-bolsonaro-queimadas-meio-ambiente-crime/>>. Acesso em: 08 ago. 2021.

acesso à internet, desmotivação causada pelo cenário de mortes durante a pandemia e falta de estrutura em casa para os estudos.

A referida pesquisa realizada pela Undime informa que 48,7% das redes municipais de ensino registraram muita dificuldade para o acesso de estudantes à internet e 24,1% para o acesso de docentes. E, ainda que a maioria das redes informe o uso de materiais impressos e orientações via WhatsApp para a manutenção dos vínculos de estudantes com as escolas, 74,1% das redes municipais declararam ter realizado formação para docentes sobre o uso de tecnologias para o ensino remoto. A infraestrutura das escolas para as(os) estudantes no retorno às aulas também parece ser um obstáculo a ser enfrentado: 40% das redes reportaram inadequação. Com a permanência do Brasil na pandemia, que se anuncia longa, é ainda mais urgente investir em políticas de conectividade para as escolas e acesso à internet para estudantes e professores. (UNICEF, 2021, p. 53).

O desafio de manter as atividades da educação passa pelo acesso à internet. Com o impedimento das aulas presenciais desde 2020, uma das formas de oferecer o ensino é através das aulas online, acesso aos vídeos explicativos nas plataformas digitais, reuniões remotas e uso de aplicativos de conversação virtual. Todavia, muitas famílias encontram dificuldade em inserir seus filhos e filhas nesta rotina digital de ensino, devido a impossibilidade de acessar a internet.

A pesquisadora desta dissertação exerce a função de coordenadora pedagógica na escola onde a pesquisa foi desenvolvida e teve a oportunidade de dialogar com as famílias sobre os impedimentos para acompanhar as aulas pela internet. Muitas mães, pais e avós relataram não possuir em casa, nem internet, nem aparelho de celular para participarem dos grupos virtuais da escola. Houve relato de famílias que pediram emprestado o sinal de Wi-fi (internet sem fio) do vizinho para que os filhos acompanhassem as aulas pelo celular. Também há casos de mães que possuem mais de uma criança matriculada na escola e apenas um aparelho de celular, sendo desafiador ter que dividir os horários para que os estudantes pudessem assistir aos vídeos das professoras e encaminhar as atividades pelo aparelho.

Os relatos acompanhados na escola descrevem bem a realidade apontada pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - Tecnologia da Informação e Comunicação (Pnad Contínua TIC) 2018, divulgada em abril de 2020 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)<sup>3</sup>. Dados apontam que uma em cada quatro pessoas no Brasil não tem acesso à internet. Em números totais, isso representa cerca de 46 milhões de brasileiros que não

---

<sup>3</sup> TOKARNIA, Mariana. Um em cada 4 brasileiros não tem acesso à internet, mostra pesquisa. **Agência Brasil**, 2020. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-04/um-em-cada-quatro-brasileiros-nao-tem-acesso-internet>>. Acesso em: 09 ago. 2021.

acessam a rede. A pesquisa aponta informações referentes a 2018, período anterior à pandemia da covid-19.

No contexto atual, esta realidade se agravou tomando como referência o aumento do desemprego, a crise sanitária com a proliferação do vírus e ondas de contaminação que somam atualmente mais de 500 mil mortes no Brasil<sup>4</sup>. As vidas que foram ceifadas pelo vírus fazem parte de uma triste história que todo o mundo está encarando desde o final do ano de 2019, quando as primeiras vítimas surgiram na cidade de Wuhan, na China<sup>5</sup>.

A proliferação do vírus SARS-CoV-2 exige ações enérgicas dos governos na prevenção e combate, investimentos em vacinação em massa e medidas que determinem a não aglomeração de pessoas, entre outras decisões para o enfrentamento desta crise sanitária. Atualmente, o Brasil não conseguiu superar a marca dos 60% da população com pelo menos uma dose da vacina, o que dificulta a contaminação viral, de acordo com o levantamento realizado pelo consórcio de veículos de imprensa<sup>6</sup>.

Este ritmo lento para a imunização de toda população, somado às medidas de afrouxamento das restrições e ao descomprometimento da população ao manter as aglomerações sociais e negar o uso da máscara facial, faz com que o final da guerra contra a covid-19 demore mais tempo. O Brasil ainda encara mais um entrave nesta guerra contra a covid-19, que é a falta de atuação do governo federal, que, desde o início da pandemia, se omite ao não tomar decisões em momentos precisos da crise sanitária.

Diante disso, o objetivo primário desta dissertação foi dialogar sobre a crise climática por meio da educomunicação com os estudantes da escola pública da periferia de Cuiabá – MT (Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença). Já os objetivos secundários foram: identificar a percepção dos estudantes sobre a crise climática; dialogar com a comunidade escolar sobre as práticas educacionais e como estas possibilitam a transformação social; e identificar qual das quatro mídias (imagem, som, vídeo e texto) é a mais usada e a razão da predileção.

Tem por hipóteses demonstrar que as práticas educacionais no campo socioambiental, desenvolvidas com as narrativas dos jovens e adolescentes, possibilitam a motivação engajada para debater o meio ambiente e conferir se as ações que estimulam o

<sup>4</sup> COVID-19: Brasil tem 563 mil mortes e 20 milhões de casos. **Agência Brasil**, 2021. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2021-08/covid-19-brasil-tem-563-mil-mortes-e-20-milhoes-de-casos>>. Acesso em: 08 ago. 2021.

<sup>5</sup> PRIMEIRO caso Covid-19 pode ter atingido a China em outubro de 2019, diz estudo. **Reuters. CNN Brasil**, 2021. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/saude/2021/06/25/primeiro-caso-covid-19-pode-ter-atingido-a-china-em-outubro-de-2019-diz-estudo>>. Acesso em: 09 ago. 2021.

<sup>6</sup> VACINAÇÃO contra a Covid: mais de 107 milhões de brasileiros tomaram a primeira dose de vacinas. **G1**, 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/bemestar/vacina/noticia/2021/08/08/vacinacao-contra-a-covid-mais-de-107-milhoes-de-brasileiros-tomaram-a-primeira-dose-de-vacinas.ghtml>>. Acesso em: 08 ago. 2021.

diálogo em ecossistemas comunicativos, possibilitam a comunidade escolar compartilhar seus saberes acerca dos impactos ambientais e discutir a forma de como cada um pode contribuir.

Questões relacionadas à interação com os estudantes, acesso/ou não à internet e a troca de saberes em plena pandemia passou a fazer parte do problema desta pesquisa incluído o de como neste contexto realizar ações educacionais na Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença. Registra-se como resultados que as ações no campo da educação geraram frutos que puderam ser compartilhados por toda essa comunidade escolar.

Por se tratar de iniciativas diferenciadas da rotina da escola e por não se tratar de ações que fazem parte da rotina dos estudantes, a metodologia escolhida para a pesquisa qualitativa foi o estudo de caso, no qual se realizou um diálogo entre autores da área em sintonia com o evento específico: a educação em uma escola da periferia de Cuiabá.

O desenho do trabalho se apresenta desta forma:

O capítulo I apresenta uma viagem no mundo do paradigma que conecta a educação e a comunicação, com o tema: **“Educação – Do tatear de Freinet ao ecossistema comunicativo de Soares”**. Esta parte reserva voos mais altos, outros mais baixos, percursos teóricos e práticos se entrelaçam onde encontros com experiências e conhecimentos são compartilhados. Sobrevoaremos para comunicação desde Paulo Freire, um dos autores mais frequentes nesta pesquisa com sua educação libertadora; Celéstin Freinet com os espaços educativos além da sala de aula; Ismar de Oliveira Soares com a educação no Brasil; Mário Kaplún, Orozco Gómez, Martín-Barbero com a prática da educação aliada à comunicação na América Latina, além de outros autores.

O capítulo II é um sobrevoo pela Educação Ambiental na perspectiva crítica a tratar da crise climática e da justiça climática, com o título **“Educação Ambiental - Um sol para cada um”**. Neste percurso de voos, há o encontro de pesquisadores de destaque da Educação Ambiental, como Marcos Sorrentino, Michèle Sato, Henri Acselrad, Rachel Trajber, Leonardo Boff, Airton Krenac, entre muitos outros. A crise climática e a importante atuação das comunidades são apontadas para bater asas junto com a Educação Ambiental.

O capítulo III é o planar pelos ares da metodologia da pesquisa de título **“Caminhar metodológico”**, com o estudo de caso e seus estudiosos como Yin, Stake e Gil. Aqui, apresentamos o motivo das ações educacionais serem definidas como um caso único na realidade da educação formal.

O capítulo IV mostra a primeira experiência educacional realizada na escola que resultou no mural **“Árvore da Esperança”**. Neste capítulo, a esperança de um pós-pandemia

perpassa as produções e a interpretação dos desenhos, textos e ações dentro do ecossistema comunicativo.

O capítulo V, permeado de fotos e vídeos sobre o meio ambiente, mostra como a oficina educacional possibilita o debate sobre o meio ambiente e reflexões sobre as percepções dos participantes. As partilhas se somam às imagens feitas pelos estudantes da Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença. O tema do capítulo é: **“O que você vê da janela da sua casa sobre o meio ambiente?”**.

As considerações finais, de título **“Até logo”**, tratam da avaliação sobre as partilhas de vivências que ocorreram durante toda pesquisa advindas das experiências educacionais realizadas em diversos momentos durante o período da pandemia da covid-19. Os grandes destaques são crianças, jovens, professores, famílias que fizeram parte das ações que puderam amplificar as vozes dos produtores de conteúdo da periferia de Cuiabá-MT.

Ferreira (2000) define sobrevoar como ato de voar por cima. Então, que realizemos agora sobrevoos com esta dissertação **“Educação socioambiental – narrativas da periferia”**, que a leitura te faça sentir o voar por cima, na boca dos passarinhos.



# CAPÍTULO I

## EDUCOMUNICAÇÃO – DO TATEAR DE FREINET AO ECOSSISTEMA COMUNICATIVO DE SOARES

Começamos este primeiro capítulo da dissertação “Educomunicação socioambiental – narrativas da periferia” com uma feliz e importante notícia: a palavra educomunicação finalmente faz parte do dicionário da Língua Portuguesa! A inclusão da palavra e seus conceitos foi realizada em julho de 2021, na 6.<sup>a</sup> edição do Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa<sup>7</sup>.

A descrição da Academia Brasileira de Letras (ABL), responsável pelo Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (Volp), para educomunicação é:

Definição:

1. Conjunto de conhecimentos e ações que visam desenvolver ecossistemas comunicativos abertos, democráticos e criativos em espaços culturais, midiáticos e educativos formais (escolares), não formais (desenvolvidos por ONGs) e informais (meios de comunicação voltados para a educação), mediados pelas linguagens e recursos da comunicação, das artes e tecnologias da informação, garantindo-se as condições para a aprendizagem e o exercício prático da liberdade de expressão.
2. Formação e atividade profissional do educador, relacionadas ao estudo e aplicação desses conhecimentos. (ACADEMIA BRASILEIRA, 2021)

Comunicar faz parte da vida de cada pessoa, de uma forma ou de outra a comunicação nos permite apresentar nosso ponto de vista, debater, questionar, concordar ou discordar. O ato de comunicar nos possibilita trocas e quando aliadas com o ato de educar, no ambiente escolar, nas salas de aula ou fora dela, no processo de ensino-aprendizagem, uma interface se apresenta e esse esforço multidisciplinar foi chamado de educomunicação. (SOARES, 2011, p. 17).

Falar em educomunicação é falar em identidade, sobretudo porque as manifestações nesta nova área de intervenção social ganharam terreno fértil na América Latina, na década de 1960, com a Educação Popular como forma de resistência aos regimes totalitários que assumiram o poder nos países do sul. Também foi naquele período que a ditadura militar<sup>8</sup> passou a fazer parte da vida dos brasileiros, a cercear as liberdades, e com a educação não foi diferente.

<sup>7</sup> Academia Brasileira de Letras disponibiliza a 6.<sup>a</sup> edição do Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa. **Academia Brasileira**. Disponível em: <<https://www.academia.org.br/noticias/academia-brasileira-de-letras-disponibiliza-6a-edicao-do-vocabulario-ortografico-da-lingua>>. Acesso em: 09 ago. 2021.

<sup>8</sup> Saiba mais sobre a ditadura militar no Brasil em: <<http://memoriasdaditadura.org.br/>>.

A educação básica foi profundamente afetada pela ditadura militar. Logo de início, educadores e estudantes foram perseguidos, calados, expulsos, presos, exilados e alguns assassinados. Com isso, o governo autoritário abria caminho para a aplicação de suas políticas educacionais, que possuíam dois grandes objetivos: o primeiro era a formação da mão de obra adequada ao modelo de desenvolvimento econômico dos militares. O segundo era a difusão de uma ideologia favorável ao regime entre as crianças e adolescentes, começando por impor aos jovens um padrão de comportamento regrado e obediente. Estes aspectos se interligavam, pois uma rígida disciplina escolar, baseada no medo, poderia fortalecer a obediência social no ambiente de trabalho e promover o aumento da produtividade na economia. (MEMÓRIAS DA DITADURA, 2021).

Naquele momento da história marcado pela repressão que a identidade do Sul das Américas foi além da recepção de conteúdos no campo de estudos da educação e comunicação. Foi no período que antecipou a ditadura que a educação no Brasil, através das tendências progressistas, formava meninos e meninas, homens e mulheres com uma perspectiva crítica e problematizadora dentro da pedagogia proposta por educadores como Paulo Freire.

Muitos pesquisadores da área da educomunicação atuaram ativamente durante a ditadura no Brasil em defesa dos direitos que o regime opressor havia suprimido, como, por exemplo, o direito à liberdade de expressão. O professor Adilson Citelli faz parte do grupo de docentes que apresentou resistência dentro da Universidade de São Paulo (USP). Em seu artigo “Tempos Vividos”, o professor apresenta o relato da participação estudantil e cita momentos de repressão, perseguição e mortes.

O evento mais radical e dramático dos casos assinalados, pelo seu desfecho, envolveu a prisão, tortura e morte de Vladimir Herzog, membro do Departamento de Jornalismo e Editoração da ECA, onde ministrava aulas de Jornalismo Televisionado, e diretor de jornalismo da TV Cultura, assassinado, aos 38 anos de idade, nas dependências do DOI-CODI. (CITELLI, 2018, p. 17).

A dissertação apresenta estudiosos cujas pesquisas e atuações militantes no universo da educação e da comunicação desmistificaram o discurso de que as pessoas são meros números de audiência e os veículos hegemônicos da informação detêm o poder de comunicar. Ações educacionais se apresentam como prática educativa que traz a comunicação como aliada no processo de formação de cidadãos críticos e atuantes na sociedade.

Este primeiro capítulo da dissertação traz um panorama das práticas na área da educação aliando a comunicação até chegar a esta filosofia, este novo paradigma, que direciona as ações no campo da educomunicação para fortalecer a linha de atuação crítica acerca da produção de conteúdo reflexivo e transformador e como a educomunicação se consolida nos dias atuais.

Mas, qual é a definição deste andar de mão dadas: educação e comunicação? Esta é uma das mais frequentes perguntas, cuja resposta se encontra no desenvolvimento desta pesquisa, nas partilhas de ações educomunicativas. Neste momento, serão apresentadas definições que dialogam sobre esta área multidisciplinar do conhecimento que se iniciaram pelas práticas educativas de Freinet, Paulo Freire, seguidas por Mário Kaplún, Orozco Gómez e Martín-Barbero.

Na obra “Uma pedagogia da comunicação (o educador popular), o pesquisador argentino Mario Kaplún foi o primeiro a trazer em seu livro o termo educomunicador ao falar da relação que a educação tem com a comunicação, e como a formação é importante para que as pessoas possam ter criticidade ao receber as informações dos meios comunicativos.

De ahí la importancia y la necesidad de que los educomunicadores dominemos los principios básicos de la pedagogía de la comunicación. Dedicaremos los siguientes capítulos de este manual a la práctica de la comunicación; esto es, a la formulación de los mensajes. Presentaremos algunas nociones elementales que todos necesitamos hacer conscientes en nosotros para comunicar mejor y cumplir más eficazmente nuestra función. (KAPLUN, 2002, p. 75).

O termo educomunicação apareceu pela primeira vez em uma publicação acadêmica em 1999, em uma revista de Brasília chamada *Contato*. Tal publicação foi resultado de uma pesquisa realizada pelo Núcleo de Comunicação e Educação (NCE) da Universidade de São Paulo (USP), entre os anos de 1997 e 1999, junto com 176 especialistas de 12 países da América Latina para identificar ações no campo da educomunicação. O objetivo dessa pesquisa era identificar “a vigência de uma prática mais abrangente no seio da sociedade civil, que tomava a comunicação como eixo transversal das atividades de transformação social” (SOARES, 2011, p. 11).

Importante observar que a Unesco (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), cuja tradução da sigla é Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura, já vinha utilizando o neologismo *Educommunication* como sinônimo de *Media Education* (SOARES, 2011). Mas, no decorrer deste trabalho, elencaremos as características que fazem da educomunicação uma filosofia que supera a definição de educação para os meios pensada pela Unesco, sendo estas diferenças o resultado dos trabalhos realizados nos países da América Latina.

E quando se trata desta temática, o Brasil é referência no campo de atuação e pesquisa e excelência de pesquisadores, a exemplo de Ismar de Oliveira Soares<sup>9</sup>, que se destaca pela militância e pioneirismo na área da educomunicação e nos ensina que:

Para construir o diálogo entre os dois campos, partimos de dois axiomas: o primeiro afirma que a educação só é possível enquanto ‘ação comunicativa’, uma vez que a comunicação configura-se por si mesma, como um fenômeno presente em todos os modos de formação do ser humano. [...] O segundo axioma afirma que toda comunicação – enquanto produção simbólica e intercâmbio/transmissão de sentidos – é em si uma ‘ação educativa’. [...] A essa precondição e a esse esforço multidisciplinar denominamos educomunicação. (SOARES, 2011, p. 17).

A Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação (ABPEducom) define a educomunicação como “um paradigma orientador de práticas sócio-educativo-comunicacionais que têm como meta a criação e fortalecimento de ecossistemas comunicativos abertos e democráticos nos espaços educativos” (ABPEDUCOM, 2020). De acordo com a associação, este paradigma valoriza a gestão compartilhada dos recursos da comunicação, o protagonismo dos sujeitos sociais e destaca o exercício do direito à expressão.

Ferreira (2000) define a palavra paradigma como um modelo, um padrão. Mas, para a educomunicação, o sentido de paradigma supera a definição de ser um modelo e se apresenta mais como um novo caminho para que os agentes sociais atuem de forma coletiva, reflexiva e questionadora em diversos ambientes.

Citelli e Costa (2011, p. 8) afirmam que “[...] a educação deixa de ser algo tão somente midiático, com função instrumental, e passa a integrar as dinâmicas formativas, como tudo que possa ser carregado para o termo [...]”.

Machado (2007) apresenta a seguinte definição:

[...] um campo complexo, com várias práticas comunicacionais, que atua na formação de agentes, atores sociais, e na educação formal ou informal, na perspectiva de garantir autonomia ao indivíduo em formação. As práticas educomunicativas são espaços onde um grupo, mediado por um educador, produz a sua aprendizagem, problematizando, criando e refletindo constantemente sobre a sua produção. O princípio surge com Paulo Freire e é desenvolvido na educomunicação. (MACHADO, 2007, p. 3).

Citemos agora alguns precedentes da educomunicação. Começamos, então, citando ações praticadas por um educador que confrontou o modo tradicional de ensinar, que abriu mão

---

<sup>9</sup> Docente da USP, fundador do Núcleo de Comunicação e Educação desta mesma universidade e articulador da criação do curso de licenciatura em Educomunicação (ECA/USP) e presidente da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais da Educomunicação (ABPEducom).

do espaço fechado da sala de aula e levou seus aprendizes para a vila onde a escola estava situada e possibilitou as crianças escrever o próprio jornal escolar, a trocar experiências através das palavras. Este educador é Celéstin Freinet, que, em 1920, atuava incentivando seus estudantes e escrever as próprias narrativas nos Alpes marítimos da França. (LEGRAND, 2010).

Interessante observar que Freinet encontrou nas ações relacionadas à comunicação uma saída para continuar dando suas aulas, uma vez que, após ter servido à Primeira Guerra Mundial, em 1917, foi gravemente ferido e teve parte dos seus pulmões comprometidos. Por esta razão, fora impedido de voltar à sala de aula, já que no modo tradicional de ensino, a figura do professor se destaca pela fala constante para realizar a “transmissão de conhecimento”. Pois foi deste impedimento que o educador francês enxergou as potencialidades dos estudantes, reconheceu a importância de deixar a sala falar, possibilitar aos estudantes produzir seus próprios conteúdos e o exercício da escuta por parte do professor ficou mais presente na sua rotina escolar.

Neste período, a educação tradicional era soberana como modelo de educação a ser seguido, ou melhor, reproduzido, por meio da transmissão de conteúdos. Ao atuar na contramão desta pedagogia tradicional que coloca os estudantes para repetir o que os docentes ditam, o professor francês trouxe à luz uma forma ousada de educar, ousadia esta que libertou seus estudantes do aprisionamento da educação tradicional vigente.

Grandes foram as contribuições que Freinet deixou para a educação como a imprensa escolar, com textos dos estudantes acerca da realidade vivida, a correspondência interescolar com envio de material feito pelas crianças para outras escolas e a partilha de vivências. A reprodução dos jornais foi criada pelo pedagogo para democratizar a distribuição dos materiais. Legrand (2010) afirma que o desejo de comunicar transformou o estudo sobre a realidade e a busca pela reprodução das produções, com a imprensa escolar e a linogravura (processo de gravura), o jornal e a correspondência escolar foram instrumentos primordiais para fazer a sua revolução pedagógica.

Nesse contexto, as ações de explorar o espaço onde o processo de ensino-aprendizagem acontece, que, segundo Freinet, são todos os lugares onde os estudantes realizam suas vivências, comparam-se ao ato de tatear, de descobrir e redefinir de acordo com as próprias percepções dos estudantes. Com o ato de ir além dos muros da escola, esta pedagogia rompe com a ideia de que os estudantes não possuíam conhecimento; e, ao possibilitar a produção dos jornais escolares e dos murais da escola com temas dos trabalhos estudantis, a educação deu um importante passo para a consolidação da educomunicação.

Legrand (2010) destaca que a pedagogia Freinetiana deu atenção aos testemunhos dos estudantes que desejavam escrever suas experiências e compartilhar com outros colegas, através do texto livre e com o jornal escolar. Nessa perspectiva, os acontecimentos importantes narrados pelos educandos eram publicados e distribuídos entre as famílias. Outra ação era a correspondência interescolar, que consistia na comunicação entre escolas abordando o que era de essencial de acordo com as vivências dos estudantes, os textos eram democraticamente escolhidos e editados pela sala de aula. “A comunicação, que equivale à socialização, torna-se instrumento por excelência do acesso à escrita”, defendia Freinet, citado por Legrand. (2010, p.16):

A criança deve escrever para ser lida – pelo professor, por seus colegas, por seus pais, por seus vizinhos – e para que o texto possa ser difundido através da imprensa e colocado assim ao alcance dos comunicantes que o leiam, desde os mais próximos aos mais distantes [...].

A criança que comprova a utilidade de seu trabalho, que se pode entregar a uma atividade não só escolar como também social e humana, sente liberar-se em seu interior uma imperiosa necessidade de agir, procurar e criar [...]. O jornal mudou totalmente o sentido e o alcance da pedagogia de minha aula porque dá ao aluno consciência de seu próprio valor e o transforma em ator, o vincula ao seu meio social e amplia os horizontes de sua vida. (FREINET, 1975, p. 45).

As práticas pedagógicas deste autor resultaram na criação da Escola Moderna a contribuir para romper com a educação tradicional vigente naquela época e ainda presente em nossas escolas. Outras iniciativas que merecem destaque e nos permitem associar ao paradigma da educomunicação de hoje são os ateliês pedagógicos ou cantos pedagógicos, desenvolvidos dentro da sala de aula e o estudante tinha a liberdade de realizar suas produções acerca das temáticas propostas. Essas ações educativas preparavam as crianças para o sucesso escolar, que valorizadas pelo processo, pela exploração, não se resumiam em notas de zero a dez.

Gadotti (2004), ao refletir sobre os tipos de pedagogias, aponta a educação tradicional como impositiva, advogando que o professor atua como o opositor:

A pedagogia sempre foi associada à autoridade. Na *pedagogia tradicional*, o centro da atividade educacional era o mestre; sua autoridade não admitia contestação. Já a *pedagogia nova*, deslocando o centro de interesse para o aluno, questionou profundamente o princípio da autoridade da pedagogia tradicional. (GADOTTI, 2004, p. 70).

Freinet se destaca entre os educadores por abrir mão do autoritarismo da educação tradicional e permitir seus educandos a questionar e a produzir conteúdos com base nas experiências. Ao levar a turma para explorar as temáticas na vila onde morava, o professor francês superava a percepção de que o conhecimento vem dos livros ou dos professores. O

percurso das aulas de campo dava a oportunidade para a reflexão, para a construção coletiva de ações, pautava as produções de jornais e textos livres e o processo de aprendizagem que ocorria durante todo o percurso, não se limitava às notas no boletim escolar.

Trajber (2005) afirma que a pedagogia Freinetiana:

[...] valoriza o ponto de vista e a palavra da criança na produção do conhecimento, utilizando técnicas como o desenho e o texto livres, aulas-passeio, correspondência interescolar, o jornal, o livro da vida (diário e coletivo). Mas na maioria das escolas se optava por métodos mais rígidos e tradicionais. (TRAJBER, 2005, p. 152).

O tatear de Freinet, ou seja, a exploração das vivências dos educandos e as descobertas advindas dos processos exploratórios e investigativos, já anunciava as práticas educomunicativas pelas buscas por valorização estudantil, protagonismo no ambiente de convivência em grupo, proatividade e criticidade para a reescritura da realidade por meio dos arranjos comunicativos, com jornais e correspondências de forma multidisciplinar.

Conforme Gómez (2011, p. 245), o papel do professor deve ser o de “provocador de experiências e de aprendizagem” e a pedagogia centrada no educador não cabe neste contexto de múltiplas experiências e saberes, seja do educador, seja dos educandos. Aqui, todos os saberes são importantes e possibilitam aprendizagem entre os que participam das partilhas.

Educação, comunicação e protagonismo não é uma comunhão de temáticas recentes, fruto das novas metodologias deste século, conforme vimos com Freinet. Afinal, falar em comunicação é falar em diálogo, em partilha de conhecimentos, próprios da condição de homens e mulheres neste mundo. É neste campo do diálogo, da problematização, que se destaca o educador brasileiro, Paulo Freire.

Freire (1999) defende que a educação possibilita às pessoas a discussão da sua realidade e de um debate sobre o jogo dos poderes para a manutenção das elites. O ato de ensinar deste educador vai além do aprender a ler e a escrever, possibilita a leitura da realidade que cada educando vive e o poder de escritura das próprias narrativas. A teoria freiriana se destaca pelo papel atuante do ser social que, através da comunicação, tem seu poder de transformação, o que vem ao encontro das práticas educomunicativas.

Já na década de 1960, o educador brasileiro viu o potencial que cada educando tinha, e com a experiência de alfabetização de jovens e adultos houve o reconhecimento que todos aprendem e ensinam nesta caminhada das descobertas. Este potencial, que através da linguagem, da comunicação, vai além da decodificação dos signos e segue para a transformação social.

Antes de atuar na educação, Freire era advogado, mas abriu mão da burocracia do Direito e mergulhou no universo das descobertas proporcionado pelo ato de ensinar. Atou como professor em diferentes níveis de ensino, mas foi no programa de alfabetização de jovens e adultos que o professor pernambucano elaborou o método de alfabetização que só não foi universalizado para todo o país por causa da instauração da ditadura militar, na década de 1960.

Com o golpe militar, Freire é forçado a deixar o Brasil e viver longos anos de exílio. Mas sua persistência e luta esperançosa, somadas à solidariedade de um verdadeiro humanista, o fizeram um ‘andarilho da utopia’ em prol de um mundo mais humanizado. (SRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2019, p. 18).

A opção pela educação questionadora e mobilizadora fez com que o educador pagasse um preço alto com seu exílio. Em sua obra, “Educação como prática de liberdade”, Freire (1999) declara:

Este ensaio tentará um pouco da história, dos fundamentos e dos resultados deste empenho no Brasil. Empenho que custou a seu Autor, obviamente, o afastamento de suas atividades universitárias, prisão, exílio. Empenho que não se arrepende e que lhe valeu também compreensão e apoio de estudantes, de intelectuais, de homens simples do povo, engajados todos eles no esforço de humanização e libertação do homem e da sociedade brasileira. (FREIRE, 1999, p. 45)

A educação libertadora apresentada por Freire durante seu exílio afirma que “não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio” (1999, p. 43). Esta prática de liberdade perpassa a pessoa enquanto ser histórico, cultural e social, que, diante da realidade vivida, tem o potencial para escrever sua própria história e romper com os ciclos de subordinação que o sistema vigente determina.

Falar em liberdade em plena ditadura militar era uma afronta ao regime dominante. Foi neste período de repressão que o Brasil registrou seus piores momentos na história da humanidade com perseguições àqueles que se opunham ao governo ditatorial. Vidas foram ceifadas, professores, jornalistas, artistas e quem mais se manifestasse com críticas à ditadura tinham como certeza o cerceamento de liberdade de expressão e outros ataques aos direitos constitucionais. Não seria possível, de fato, que Freire vivesse no Brasil em plena ditadura.

Foi neste mesmo período que a educomunicação apresentou-se nos países do hemisfério Sul como resposta ao sistema de opressão vigente.

A educomunicação é uma área que nasce motivada por determinado quadro histórico, aquele no qual vicejavam as ditaduras latino-americanas dos anos 1960. De certa maneira, é uma reação ao autoritarismo que marcou o Cone Sul, em seu desfile de violência, censura e negação das bases do estado democrático de direito. Naquela



conjuntura de violenta repressão e proibições, acionar estratégias para fazer circular a informação e o conhecimento censurados e interditados exigiu dos grupos populares, professores, jornalistas, artistas e intelectuais, pactuados com a democracia, o incremento de ações comunicativo-educativas capazes de fraturar o círculo de ferro forjado pelos militares e seus acólitos civis. (CITELLI; SOARES; LOPES, 2019, p. 13).

A ditadura militar marcou a realidade de muitas pessoas em toda América Latina a partir da década de 1960. Com o avanço dos governos autoritários, a prática da liberdade de expressão e crítica ao governo estava cada dia mais inviável. Como forma de levar as reflexões sobre a atualidade para os camponeses moradores em áreas distantes da região central do Uruguai, Mario Kaplún se utiliza do gravador de fita K7 para levar aos trabalhadores gravações com temas a serem discutidos, na iniciativa chamada “Cassete Fórum”. (FRANÇA, 2013).

A estratégia de levar temas para que os camponeses pudessem debater a realidade foi difundida entre as comunidades e possibilitou a interação entre as pessoas de forma que a comunicação através do aparelho de fita K7 e as conversas gerasse momentos formativos e questionadores.

A ação de questionar a realidade, refazer a história são reflexos das práticas de Kaplún e da pedagogia freiriana nas práticas educomunicativas. O ato de comunicar a realidade não se resume a descrever o cenário, e pormenorizar os fatos, mas sim realizar uma releitura do que está acontecendo, refletir de que forma esta realidade resulta em consequências para a vida de cada ser social. A educação não se resume às cartilhas, livros didáticos e reprodução de conteúdo, como bem criticava o educador Paulo Freire.

Martín-Barbero também traz esta reflexão sobre a educação tradicional e sobre o novo sentido do conhecimento e os sujeitos da educação e cita os livros e a escola como os dois “lugares sagrados”:

Estamos diante de um movimento de descentramento que retira o saber de seus dois lugares sagrados, os livros e a escola, através de um processo que não vem *substituir* o livros, *descentrar a cultura ocidental de seu eixo letrado*, tirando o livro de sua centralidade ordenada dos saberes, centralidade imposta não só à escrita e à leitura, mas ao modelo inteiro de aprendizagem através da linearidade e sequencialidade implicados no movimento de esquerda para direita, de cima para baixo que aquelas estabelecem. (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 126).

Quando um grupo de estudantes recebe uma temática para debater em sala de aula – por exemplo, as queimadas no Pantanal de Mato Grosso –, duas posturas podem ser adotadas: reproduzir as informações contidas no livro didático ou de um site noticioso, ou ir além: questionar com base nas informações pesquisadas acerca das razões dessas queimadas, qual o

motivo deste desastre ambiental estar ocorrendo ano após ano de forma mais drástica. Daí entra o questionar, o dialogar sobre o que cada um pensa sobre tudo isso: será que estas queimadas são fenômenos naturais ou causadas pelo ser humano? Será que há um sobrenatural que atua e fica por isso mesmo? Todos estes questionamentos contribuem para esta problematização da realidade (FREIRE, 2020) tão destacada nas produções freirianas.

Neste contexto de “estar sendo” (FREIRE, 2015) é importante reconhecer-se na trajetória do conhecimento: “É preciso, porém, que tenhamos resistência que nos preserve vivos, na compreensão do futuro como problema e na vocação para o Ser Mais como expressão da natureza humana em processo de estar sendo.” (FREIRE, 2015, p. 76).

Na educação formal, esta prática de “Ser Mais” encontra desafios quando o ensino centrado no professor ainda é operante em muitas escolas, onde a professora ou professor que propõe ações diferenciadas para motivar as turmas a pesquisar, a sair da sala de aula e explorar os espaços da comunidade. Neste modelo retrógrado, a prática é justamente a contrária, de ser menos. Onde o ensino tradicional impera, mais resistentes a educadora e o educador devem ser, tendo em vista esta transformação que a educação libertadora proporciona para os estudantes.

Quando ocorre esta transformação de conscientização:

[...] permite aos indivíduos se apropriarem criticamente da posição que ocupam com os demais no mundo. Esta apropriação crítica os impulsiona a assumir o verdadeiro papel que lhes cabe como homem: os de serem sujeitos de transformação do mundo. (FREIRE, 2020, p. 43).

Esta transformação do mundo pode ser efetivada por meio de ações fecundadas nos ambientes educacionais. As práticas com base nesta filosofia (busca pelo conhecimento) permitem a transformação social, a mobilização dos grupos e o debate da realidade com crianças, jovens e adultos inseridos no universo da aprendizagem comunicativa. Por se tratar de um novo paradigma (caminho a ser percorrido), as iniciativas nesta interface educação/comunicação rompem com os paradigmas que orientam o ensino tradicional, pois empoderam os atores sociais a amplificar suas vozes, suas demandas, suas pautas em uma sociedade capitalista que busca a uniformização das pessoas, que dita um único discurso.

Motivar um grupo de estudantes para investigar a temática ambiental, por exemplo, para a realização de um programa na rádio da escola, é possibilitar que o senso investigativo dos participantes seja afluído. A definição do enfoque do programa, dos personagens para a entrevista, pesquisar a questão ambiental com outros professores e elencar as opiniões da escola é construir este ambiente educacional que não se resume às técnicas para fazer a rádio da

escola funcionar, e sim envolver pessoas nesta partilha em busca de informações. Aqui, não é o resultado que se sobressai, mas todo o processo coletivo.

Este novo caminho está em consonância com o pensamento freiriano sobre a importância da dialogicidade. O processo comunicativo não é unilateral e acolhe as diversidades de discursos. Kaplún (1999) em conformidade com as ideias de Paulo Freire, observa que a comunicação perpassa o diálogo e a socialização do ponto de vista daqueles que buscam se comunicar.

Pensamos com palavras; mas a aquisição das palavras é um fato cultural, isto é, um produto do diálogo no espaço social. Esse instrumento imprescindível, que é o acervo linguístico, só se internaliza e se amplia na constante prática da interlocução. (KAPLÚN, 1999, p. 73).

Falar em comunicação e a participação de cada um neste processo permite reconhecer que somos seres comunicantes, não meros receptores de mensagens prontas que devem ser reproduzidas. Quando se assiste a um jornal ou se acompanha uma notícia pelo rádio do carro enquanto se enfrenta o trânsito, a pessoa não apenas recebe a notícia, mas pode e deve interpretá-la.

A comunicação se dá num processo coletivo onde cada pessoa tem seu papel de produzir mensagens e compartilha-las com base em suas experiências, bagagem cultural e contextualização da realidade sob sua própria óptica. A comunicação deve ser entendida como um direito e não como um privilégio. A esse respeito, Melo é de opinião que:

*A comunicação, na sociedade de classes, assumiu a feição de privilégio daqueles que, atuando como depositários do saber coletivo, das experiências acumuladas, do simbolismo agregador da vida social, tornaram-se trabalhadores cerebrais, converteram-se em intelectuais.*

*Originalmente um direito de todos, a comunicação tornou-se um privilégio de poucos. Originalmente um instrumento de cooperação produtiva, de participação social, a comunicação tornou-se um artifício de dominação, de controle social.*

*Originalmente um processo de diálogo, de ação comum, a comunicação tornou-se um canal do monopólio, da informação, do intercurso entre protagonistas que ocupam papéis diferenciados na estrutura social. (MELO, 1985, p. 12).*

Atuar com base na educomunicação é não permitir que a comunicação seja exclusivista, excludente e elitista. É atuar para que seja democraticamente vivenciada, que cada pessoa possa se expressar, contar a sua versão dos fatos e atuar criticamente frente às versões dos oligopólios da comunicação.

Nesta realidade de excessos de informação, nesta era das tecnologias e universos online, adotar postura crítica frente à realidade informativa nos diferencia de meros receptores,

de estatística de audiências, de números de visualizações na internet. O estudioso Orozco Gómez (2014, p. 33), observa que devemos adotar uma postura ativa nesta realidade, mas que não é simples nem fácil atualmente. “Os novos participantes na comunicação têm de aprender a ser comunicadores. E isso é um desafio complexo, político, cultural e socioeconômico, mas que começa com a comunicação e a educação”.

Conforme já elencamos autores que defendem a comunhão entre as duas grandes áreas do conhecimento, unindo o educar e o comunicar numa consonância que possibilita a formação integral da pessoa, o desafio da educomunicação ocorre quando o educador não se reconhece como educando (FREIRE, 2014), não reconhece o potencial que cada estudante tem ao fazer parte da comunidade escolar. Este reconhecer-se enquanto aprendiz, sobretudo sendo professor ou professora, possibilita o diálogo com a sala de aula, a valorização dos saberes de cada menino e menina, que domesticados (FREIRE, 2014) ao modo tradicional de ensino, precisam de um mediador que os motive a se posicionar, a defender seu ponto de vista e estar aberto aos novos conhecimentos.

É nesta partilha de um ponto de vista que se estrutura a “textura dialógica” de Martín-Barbero (2014). O autor afirma que a comunicação defendida por Freire, do diálogo, da valorização da outra pessoa, constrói elos de reciprocidade no mundo, não se resume em um simples falar, mas na troca de códigos da linguagem que abrem caminho para as experiências de partilha. “Falar não é somente se servir de uma língua, mas pôr um mundo em comum, fazê-lo lugar de encontro.” (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 30).

Para o mesmo autor, a textura dialógica se encontra:

[...] tanto na textura do símbolo como constituição da subjetividade: o eu só se torna real na reciprocidade da interlocução. Dialogar é arriscar uma palavra ao encontro não de uma ressonância, de um eco de si mesma, mas sim de outra palavra, da resposta de um outro. Daí que para fazer uma pergunta necessito assumir um pronome (eu) ao qual responde um outro (tu) e conformar o nós que faz possível a comunicação. O diálogo se tece sobre uma base de pronomes pessoais que formam a textura da intersubjetividade. (MARTÍN-BARBERO, 2014, p. 33).

Quando um grupo de crianças define junto com a professora regente a elaboração de um mural escolar, cujo tema foi elencado e decidido pela turma, o processo comunicativo, a textura dialógica, já começa no ato de ouvir as ideias que cada um tem a apresentar. Quando os desenhos destes educandos passam a compor o mural, cada um, da sua forma, expressando seus sentimentos e suas opiniões, não haverá eco ao soar o som destas crianças, haverá outra palavra.

O diálogo se estabelece com a definição da ação, a realização da iniciativa com os desenhos de cada criança, com as conversas em sala sobre o tema debatido e resulta em uma

produção educacional que dialoga com toda comunidade escolar. O mural não é somente um mural, é a expressão do que a turma que o elaborou pensa acerca da temática exposta e se torna um convite a outras conversas.

Em busca de definições para a educação, no início do percurso da pesquisa desta dissertação, encaminhei uma mensagem eletrônica (e-mail) para o professor Ismar de Oliveira Soares com a seguinte indagação: Educação é metodologia? Este questionamento foi motivado pela falsa ideia de pensar de que tudo que se relaciona à educação tem a ver com o “como fazer”, resquícios da educação tradicional, da ideia de modelo de aula, de seguir o livro didático, da repetição programada das ações em sala.

Eis que o primeiro contato foi estabelecido com o pesquisador Soares, cuja resposta sobre educação como metodologia foi:

A educação não é uma metodologia, mas um paradigma (conceito orientador de práticas sociais). Está focada sempre na universalidade do direito de expressão, desenvolvendo procedimentos para práticas direcionadas à criação e desenvolvimento de ecossistemas comunicativos dialógicos e participativos, favorecedores do protagonismo dos sujeitos sociais. Para tanto, colabora tanto com a comunicação quanto com a educação, desde um campo interdisciplinar e complexo, originário da interface entre estes dois campos de origem. É, na verdade, a partir de um terceiro campo (que, repito, emerge e se desenvolve na interface entre estes dois campos de origem), que a educação propõe seus procedimentos, práticas, projetos, ou políticas, quer na linha de leitura do mundo e da mídia (Mídia-Educação) quer - e principalmente - no serviço formativo destinado à promoção da cidadania plena (através de uma prática dialógica de comunicação, em espaços físicos ou digitais. (SOARES, 2020).

Foi a partir desta troca de mensagens que a primeira ideia sobre a temática foi desmistificada e autores foram sugeridos para a pesquisa. O grande destaque apontado é o caráter transformador da educação na vida dos atores sociais e da sociedade. A ação não reflete somente na cotidianidade do estudante ou do educador que atua neste campo de intervenções.

A definição de que a educação é um instrumento para ser utilizado em sala de aula, seguido por um manual com técnicas é equivocada. À medida que a pesquisa transcorre, outros equívocos são desvelados com as teorias, como a ideia de que este novo campo de atuação se restringe à sala de aula, ao espaço escolar, à educação formal, escolarizada.

Quando um programa de rádio realizado com a participação dos estudantes de uma escola vai ao ar durante o recreio, não é somente a vida daqueles que estão envolvidos no processo de produção, locução, elaboração do roteiro radiofônico que se transforma. Toda a escola é convidada a fazer parte, a pautar novos programas, a sugerir temáticas e debates sobre

a atualidade. A rádio da escola se torna um espaço de partilhas de conhecimentos, de vivências, de experiências e reflexões críticas sobre o que é um ser atuante, cidadão na sociedade.

“Precisamos de uma educação que não deixe os cidadãos inermes diante dos poderosos estratagemas de que, hoje, dispõem os meios de comunicação para camuflar seus interesses e fazê-los passar por opinião pública” (MARTÍN-BARBERO, 2011, p.130-131). O mesmo pesquisador defende que a escola deve ser espaço de formação cidadã e não de reprodução de discursos dos conglomerados da comunicação. Defende que a escola ensine a ler e ir além, ensine a distinguir os discursos que fortalecem preconceitos ou renovam as concepções sobre temas como política, família, cultura, sexualidade etc.

A proposta que a educomunicação apresenta é a atuação social na perspectiva da transformação da realidade através do discurso engajado. Soares (2014) define a prática como uma comunicação essencialmente dialógica e participativa. Neste processo, ocorre a gestão compartilhada dos recursos de comunicação. Defende que a efetivação das ações neste contexto comunicativo seja valorizada não pelo domínio das tecnologias, mas pelo papel protagonista dos atores sociais.

E por falar em tecnologias, o contexto da pandemia do coronavírus explicitou o desafio que muitas crianças e jovens enfrentam com o pouco, ou nenhum, acesso aos recursos tecnológicos ou à gestão compartilhada de recursos da comunicação. Com a realização das aulas remotas nas escolas públicas e privadas em todo Brasil, devido ao imperativo de evitar a contaminação e as aglomerações, os estudantes passaram a ter aulas pela internet. Todavia, a pesquisa apresentará o desafio de muitos estudantes de periferia que têm acesso reduzido às informações disponíveis online por não possuírem dispositivos móveis ou um computador com conexão, por exemplo.

As definições de educomunicação vão além de educação para as mídias, citada pela Unesco na década de 1980, vão além de educar para a recepção, superam o receber e passam a produzir conteúdo. A partir desta visão, a educomunicação motiva a questionar as informações veiculadas pelas mídias e incentiva a exploração de outras para a reprodução das mensagens.

Este processo de produção de conteúdo que não se limita à recepção dos produtos midiáticos, Orozco Gómez (2014, p.31) cita o termo “prossumidores”, que consiste em ser tanto produtores quanto consumidores, uma vez que a interatividade das tecnologias possibilita um maior grau de atuação e compartilhamento de produções partindo do ponto de vista da cada pessoa neste universo comunicativo.

Daí que a educomunicação pode exercer um importante papel em direcionar as práticas no campo da comunicação com produções que antes eram inerentes somente às empresas de comunicação.

Para a educomunicação, focada historicamente em modificar a interpretação dos produtos midiáticos feita pelas audiências, o desafio contemporâneo maior é, agora também e principalmente, formar as audiências para assumirem-se como emissores e interlocutores reais. (OROZCO GÓMEZ, 2014, p. 33).

Deixar de ser mero receptor e produzir conteúdo de acordo com a reflexão crítica da realidade é um desafio para todas as sociedades. Para que possamos refletir sobre os produtos midiáticos e os discursos que vêm acompanhado, pensando na intencionalidade dos meios comunicativos em apresentar um modelo de vida, trago Adorno (2009) e a obra “Indústria Cultural e Sociedade”.

Para esta parte da dissertação, realizo a reflexão sobre a manipulação que os meios de comunicação podem exercer nas pessoas, reconhecendo que há um debate mais profundo sobre a definição de cultura e outras formas de manipulação que nos levaria a mais reflexões.

Por ora, apresento a definição de indústria cultural exposta por Adorno sobre quanto mais pasteurizados forem os produtos culturais, mais chances de manter os consumidores fiéis ao ditado da indústria. Neste universo, não existe multiplicidade, e sim a reprodução do discurso da dominação e da manutenção dos trabalhadores na condição de explorados. Quanto mais manipulada é a população, mais alienada se mantém.

O princípio básico consiste em lhe apresentar tanto as necessidades como tais, que podem ser satisfeitas pela indústria cultural, quanto por outro lado organizar antecipadamente essas necessidades deste modo que o consumidor a elas se prenda, sempre e apenas como eterno consumidor, como objeto da indústria cultural. (ADORNO, 2009, p. 23).

A formação de uma sociedade crítica possibilita que a interpretação dos discursos aconteça e os mecanismos de manipulação midiática possam ser identificados. A educação formal possibilita um dos caminhos para esta formação, para este despertar para outros discursos, e a educomunicação se apresenta como uma alternativa para a realização de debates, para amplificar as vozes que não são audíveis nos meios de comunicação dos grupos hegemônicos.

Quando a escola realiza debates para a escolha do diretor ou quando a eleição do líder da sala acontece, o espaço para a troca de ideias se amplia, os questionamentos surgem e a

apresentação de argumentos e informações acontece. O espaço escolar é campo fértil para a formação de cidadãos, acolhe as opiniões, suscita a reflexão crítica da realidade e motiva a produção e publicização dos conteúdos para a comunidade.

Diversas são as iniciativas que existem no Brasil e outros países latino-americanos com grupos de crianças e adolescentes em espaços fora da escola, nas organizações não governamentais, nos grupos de jovens de comunidades diversas, justamente porque este paradigma que direciona as ações sociais e a formação integral se concretiza onde há pessoas determinadas a atuar, ou melhor, a educar.

Com esses propósitos, encontramos a ação educacional em diferentes espaços: na família, nos grupos comunitários, em organizações do terceiro setor, em escolas, nas políticas de educação ambiental, na mídia. É importante notar que a prática de uma comunicação dialógica, participativa, democrática e favorecedora de aprendizagens significativas para a área dos direitos humanos é adquirida, pelos sujeitos sociais, em processos coletivos de aprendizagem. Trata-se de convicções e de hábitos formados no contexto de uma práxis social que contempla processos complexos de experimentações e de confrontações de ideias (visões de mundo), partindo do cotidiano dos grupos de convivência. (SOARES, 2019, p. 25).

A educação está intimamente ligada aos países da América Latina, foi nos países latinos que encontrou campo fértil desde a década de 1960, quando as produções cinematográficas eram debatidas nos cineclubes, no Brasil. Soares (2014), ao falar da educação na América Latina, faz esta memória dos colóquios e discussões que ocorriam nas paróquias e escolas católicas. O autor observa que, na década de 1970, floresce a leitura crítica da televisão e a leitura crítica das audiências. Nesta década também houve um forte movimento latino-americano em torno ao planejamento participativo.

A força do pensamento latino-americano no campo da comunicação para o desenvolvimento, com ênfase no planejamento participativo, exerceu profunda incidência na construção do conceito da educação como gestão de processos comunicativos [...] (SOARES, 2014, p. 10).

Já na década de 1980, a comunicação é vista como resistência cultural. Neste contexto, a UNESCO deu destaque as ações nas áreas de uso dos meios de comunicação nas escolas e a criticidade quanto aos discursos dos meios massivos comunicação. A partir da atuação de estudiosos dos países do Sul, a educação ganhou identidade e representação próprias se diferenciando das teorias americanas e europeias, que davam destaque a educação para os meios.



A educomunicação perpassa o ato de educar, mas não o de transferir, de depositar, de dar comunicados. “Ensinar não é transferir conhecimento” (FREIRE, 2015). Com base nesta afirmação, podemos nos reconhecer como seres em transformação, que problematiza, conscientiza, que vai além do que o sistema vigente quer imperar. Este reconhecimento possibilita diversas participações, cada uma com sua história, seu valor.

Importante que o educador tenha clareza sobre seu papel social na educação:

[...] Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento. (FREIRE, 2015, p. 47).

Quando a professora ou o professor reconhece sua função neste processo de formação recíproca, a educação bancária (FREIRE, 2019), entendida como depositar conhecimento em estudantes passivos (como se não tivessem saberes e conhecimentos para partilhar e suas cabeças fossem recipientes para inserção de informações), é combatida com iniciativas que estimulam o protagonismo dos educandos e os incitam a querer mais do que está no livro didático ou escrito no quadro da escola.

Reconhecidos pontos importantes de que educar não é um ato de transferência e que comunicar não é emitir comunicados (FREIRE, 2020), podemos atuar para que todos possam ser comunicadores de suas ideias, de suas experiências, atores sociais que contribuem para uma sociedade crítica e atuante frente aos desmontes que governos arbitrários (como é o caso do Brasil) impõem neste período tão sensível para a democracia.

Soares (2014) defende a prática educomunicativa como resultado da comunicação dialógica e participativa formando um ecossistema comunicativo. Ao afirmarmos que esta forma de interação através da harmonia entre duas grandes áreas proporciona transformação social, acreditamos que cada jovem inserido neste ecossistema comunicativo é potencialmente capaz de atuar como ser social que questiona, propõe e atua para modificar a realidade.

O termo ecossistema comunicativo já era utilizado por Jesús Martín-Barbero (2002) ao sistematizar o conceito para fazer referência ao novo universo proporcionado pelas novas tecnologias em que estamos conectados. O autor observa que vivemos em um ecossistema que mistura linguagens e saberes que circulam por dispositivos midiáticos interconectados, como computadores, *smartphones*, *tablets*, etc.

Soares (2014, p. 44) prefere ampliar a definição de Martín-Barbero: defende este cenário de relações entre pessoas e tecnologias e atribui um novo sentido ao conceito de

ecossistema: “De nossa parte, atribuímos um novo sentido ao conceito, estabelecendo-o como algo a ser construído, no horizonte do devir: um sistema complexo, dinâmico e aberto, conformado como um espaço de convivência e de ação comunicativa integrada”.

A efetivação deste ecossistema só encontra terreno fértil para florescer quando as pessoas estão envolvidas neste ambiente, estão motivadas a fazer parte. Pensar a educomunicação nesta perspectiva explícita que as relações não são hierarquizadas, são abertas ao diálogo, ao ouvir e se fazer ouvir. Não é um espaço predeterminado, é construído coletivamente.

Este ecossistema comunicativo é meta a ser construída, conforme afirma Soares (2011, p. 47) ao citar as áreas de intervenção para a inserção no universo da educomunicação. Estas áreas possibilitam que os atores sociais possam refletir suas práticas no âmbito da educação. São elas: educação para a comunicação; expressão comunicativa através das artes; mediação tecnológica nos espaços educativos; pedagogia da comunicação; gestão da comunicação em espaços educativos; e a reflexão epistemológica da educomunicação.

O autor assim descreve as áreas de intervenção: a primeira (educação para a comunicação) diz respeito ao fenômeno da comunicação, os meios de comunicação na sociedade e seus impactos (*media education*). A segunda área está relacionada às artes e como a expressão comunicativa se dá nas comunidades educativas como caminho acessível de comunicação, valorizando a multiplicidade de formas de expressão. A terceira área trata da mediação tecnológica da educação, e destaca a gestão democrática das tecnologias e os múltiplos usos nas comunidades comunicativas.

A pedagogia da comunicação é a quarta área de intervenção e faz referência ao ensino formal, à relação dialógica entre estudantes e docentes, e dá espaço para a realização de projetos educacionais. A quinta área faz referência à gestão da comunicação, ao planejamento e execução de planos, projetos e programas, e se faz necessária a atuação de um gestor, um especialista que direciona a melhor forma de intervenção de acordo com o ecossistema comunicativo. A última área, reflexão epistemológica, é uma sistematização das ações nas comunidades, atentando para a relação entre a educação e a comunicação, em sintonia com a teoria e a prática.

Cada área de intervenção se concretiza de acordo com os grupos em atuação. Quando um grupo de jovens de um bairro se organiza para fazer um jornal comunitário, muitas são as cabeças que fazem parte do projeto, os temas abordados definidos pelos adolescentes fazem parte da realidade e são questionados de forma crítica. Todo processo é realizado por eles: as entrevistas, a escolha dos personagens, a definição das fotos tiradas com os moradores do

bairro. Este ecossistema contou com as contribuições dos envolvidos, e esta possibilidade de gestão do projeto de realizar um jornal, de definir temáticas para o material perpassa o caminhar educomunicativo. Mas só se pode atribuir à educomunicação se for realizado em conjunto, em grupo, contando com a participação coletiva.

Toda esta partilha de saberes, a construção desta atmosfera comunicativa deve ser realidade em um espaço de educação escolarizada como forma de resistência ao ensino tradicional e à comunicação homogênea dos veículos que servem aos interesses de grupos hegemônicos. Deve ser imperativo para a preservação da identidade, para a valorização da diversidade cultural, para a defesa dos movimentos sociais, dos direitos humanos e do meio ambiente, entre outros. Com base nesta consciência, a cultura se envereda no cenário político e social.

Abre-se assim ao debate um novo horizonte de problemas, no qual estão redefinidos os sentidos tanto da cultura quanto da política, e do qual a problemática da comunicação não participa apenas a título temático e quantitativo - os enormes interesses econômicos que movem as empresas de comunicação - mas também qualitativo: na redefinição da cultura, é fundamental *a compreensão de sua natureza comunicativa*. Isto é, seu caráter de processo produtor de significações e não de mera circulação de informações, no qual o receptor, portanto, não é um simples decodificador daquilo que o emissor depositou na mensagem, mas também um produtor. (MARTIN-BARBERO, 2015, p. 289).

Neste ambiente de produções de conteúdo, o espaço da escola não se limita às paredes onde as aulas ocorrem. O mural escolar ganha destaque com as produções de texto, com as poesias relacionadas ao meio ambiente, as fotografias sobre a realidade da comunidade. A rádio escolar amplifica as vozes da comunidade, os pontos de vistas, a interação sociocultural acontece. O blog elaborado pelos estudantes diversifica as postagens com conteúdos críticos sobre os assuntos mais debatidos durante a semana. Todas estas iniciativas partem da relação dialógica, da interação, forma a textura da intersubjetividade apontada por Martín-Barbero (2014).

Para potencializar o ponto de vista dos participantes de um universo comunicativo e suas produções independentes, que não são destaques na mídia convencional hegemônica e parcial, a educomunicação se apresenta como uma estratégia para a produção midiática que valoriza a pluralidade de ideias, posicionamentos e proporciona o engajamento social. Com a diversidade de recursos tecnológicos, as pessoas podem transitar pelas plataformas digitais e contar suas próprias narrativas.

Conforme afirmamos anteriormente, a educomunicação tem papel importante na educação pela sua filosofia pedagógica de transformação social que possibilita o engajamento dos atores sociais com a construção de narrativas próprias, de acordo com a realidade de cada

pessoa. Com esta atmosfera de troca de saberes entre aprendizes, professores e demais agentes da comunidade escolar, as narrativas podem ser elaboradas e reproduzidas de diversas formas. Temáticas como educação ambiental, direitos humanos, diversidade, multiculturalidade podem fazer parte destes arranjos elaborados com criticidade e protagonismo.

É através da prática de narrar histórias que a pessoa apresenta a sua versão da do fato narrado, apresenta a sua interpretação das informações que as mídias, que compõe o oligopólio da informação, apresentam de forma compacta e idealizada para atender os próprios interesses, tendo em vista a manutenção do poder de informar. Dessa forma, o produtor de conteúdo independente comunicar, neste espaço educacional, de forma criativa e livre das narrativas lineares.

Agora, o jovem assiste ao jornal, pode realizar a releitura da notícia de forma reflexiva em seu perfil das redes sociais ou grava um *podcast* com o seu modo de pensar para compartilhar no grupo de aplicativo de conversa. Os meios de produção da informação agora cabem em um dispositivo móvel, por exemplo. Estas produções são mais do que representações dos noticiários, são reflexões realizadas pelos próprios atores sociais que sabem que podem atuar de forma ativa na sociedade. A reprodução destes conteúdos fora dos grandes centros informacionais ligados às emissoras de TV, por exemplo, é resposta a que a cultura participativa apresenta contra a homogeneização dos discursos. Importante observar que neste processo a checagem das informações e a criticidade são fundamentais para a produção de conteúdo e o combate às notícias falsas.

Neste contexto de tecnologias, a utilização de aparelhos celulares se apresenta como um dos principais instrumentos para a produção de conteúdo, pesquisas pela internet, interação entre outras pessoas. O aparelho celular se mostra como um importante aliado para os participantes comunicativos. Todavia, há estados, como Mato Grosso, e municípios, como Cuiabá, que proíbem a utilização dos aparelhos em sala de aula, bibliotecas e demais espaços da educação formal. As leis permitem que estes aparelhos sejam utilizados somente sob supervisão dos professores, para fins pedagógicos.

Estas imposições, via decretos e leis, demonstram a arbitrariedade do poder público, a falta de diálogo entre os gestores e os atores sociais da comunidade escolar e impedem a utilização de celulares como aliados no processo de ensino-aprendizagem. Como consequência, muitas instituições de ensino e docente proíbem o total o uso de celulares e os professores não os utilizam em suas estratégias pedagógicas de ensino. É que mais cômodo fica impedir o uso desses aparelhos pelos estudantes que propor-lhes novos roteiros de aulas que os colocam em processo de formação do conhecimento, mais criativo e de participação ativa.

Massarolo e Mesquita (2014) observam que os conteúdos produzidos de forma independentes dos meios de comunicação de massa estão cada vez mais diversificados e as plataformas para o acesso às informações mais convergentes e personalizadas. Com toda a tecnologia acessível aos jovens, as produções do conteúdo fluem tão naturalmente quanto a verificação das postagens nas redes sociais. A diferença destas produções está no caráter crítico, parcial, personalizado, direcionado e de acordo com a realidade daquele que partilha seu posicionamento, neste caso, o estudante que atua dentro e fora da escola.

Em meio a este turbilhão de informações sobre o cotidiano, a temática ambiental, por exemplo, ganha espaço quando uma jovem relaciona os desastres ambientais à sua rotina da falta de abastecimento de água no bairro, quando ouve uma notícia no rádio sobre as formas de prevenção da covid-19, e associa que o simples ato de lavar as mãos pode não ser tão simples assim. A realidade deste estudante ganha espaço para a sua fala nas suas produções de texto postadas em um blog, em uma foto publicada em um grupo de aplicativo de conversa com questionamentos e reflexões sobre os desafios sociais e as desigualdades de condições sanitárias para se fazer o enfrentamento desta pandemia.

Esta postura ativa dos participantes comunicativos caminha rumo à transformação da realidade, possibilita que os conteúdos sobre diversas temáticas possam ser disseminados por produtores independentes, conscientes de que nem tudo o que é visto, propagado na televisão ou lido em um site noticioso condiz com sua interpretação da realidade vivida. Agora, cada um pode produzir a sua narrativa, ou melhor, contar a sua história.

Para estes sujeitos em formação, a comunicação é entendida - ela mesma - como um direito ao qual estão tendo acesso. Pelo que vivenciam, ficam extremamente agradecidos e fortemente mobilizados a engajarem suas energias em causas que julgam justas e de interesse para toda a comunidade. (SOARES, 2019, p. 16).

## **1.1 Mato Grosso e a Educomunicação**

Percorrido o caminho da educomunicação, a pesquisa voltou o olhar para o estado de Mato Grosso. Será que este novo paradigma faz parte da realidade de crianças, jovens, professoras e professores e escolas do Estado? Após pesquisas e conversas com educadores que atuam no campo da educação, constatou-se que a educomunicação já fez parte das políticas públicas de Mato Grosso.

A educomunicação em Mato Grosso foi proposta pela Lei Estadual nº 8.889/08, de autoria do deputado estadual Alexandre Cesar (Partido dos Trabalhadores), que recomenda a

implantação do programa “Rádio Escola Independente” na Rede Estadual de Ensino com equipamentos e profissionais para realizar a gestão do referido projeto nas escolas. Esta iniciativa teve como base a lei Educom de São Paulo, cujo resultado foi exitoso nas escolas pública do município paulista.

Carvalho (2018, p. 51) avalia que “a aprovação desta lei implica na institucionalização da proposta educadora enquanto política pública no Estado de Mato Grosso, reconhecendo as portarias de atribuição do professor-educador”.

Mas a educação já fazia parte da realidade de muitas escolas de Mato Grosso desde 2003.

O Educom.Rádio Centro-Oeste foi realizado, entre 2003 e 2006, pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo em parceria com o Ministério da Educação -MEC (por meio da Secretaria de Educação à distância -SEED e da Secretaria de Educação Média e Tecnológica -SEMT) e a Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo -FUSP, com apoio das Secretarias Estaduais de Educação dos Estados de Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Goiás. (MOREIRA, 2007, p. 57).

Já em 2007, a SEDUC-MT atribuiu o profissional educador para atuar nas escolas com projetos de educação. Nos anos seguintes, a atribuição do docente para atuar nos projetos educativos no Programa Educação se manteve com variação de funções e de quantidade de carga horária na escola. Até 2016, o professor da educação ainda fazia parte do corpo docente para o preenchimento das vagas regulamentadas nas portarias e normativas da secretaria, como carga horária a diminuir a cada ano.

Em 2018, o Projeto de Educação e Arte (Educarte) substituiu o Programa Educação, como medida para acolher as iniciativas educativas nas escolas, entre outras iniciativas no campo da arte. A educação passou a ser uma das ações no projeto, porém o Educarte disponibiliza somente um professor para o projeto, e não investe na infraestrutura. A escola interessada entrava com a estrutura que dispunha sem programação financeira para a aquisição de equipamentos.

O Núcleo de Programas e Projetos – NUPP, é o setor responsável pelo Educarte. Esse projeto está normatizado pela Portaria nº 597/2018, em seus artigos 26 e 28, e Portaria nº 642/2018 (específica do projeto), que possibilitaram às unidades escolares interessadas na implantação, o envio de projeto para análise e autorização. Com isso, as Escolas que tiveram seus projetos autorizados atribuíram um (a) professor (a) para desenvolver as atividades do Educarte com alunos matriculados na Educação Básica. (MATO GROSSO, 2019).

Até 2019, o Educarte atendeu as escolas estaduais que tiveram seus projetos aprovados. Todavia, com a pandemia da covid-19 em 2020, este projeto foi suspenso e na portaria de 2021 foi restringido para ser trabalhado somente a parte musical, especificamente, para formar as fanfarras. As modalidades de jornal, rádio escolar, redes sociais, tecnologias e teatro, por exemplo, foram descartadas.

Os retrocessos que a educomunicação soma em Mato Grosso nos reforça a atuar para que políticas públicas na área da interface educação/comunicação possam ser efetivadas novamente. Apesar dos inúmeros ganhos que a comunidade escolar recebe com as ações educacionais, observa-se a omissão da gestão educacional para investir e mobilizar as escolas a essas práticas. Reduzir o Programa Educomunicação ao Educarte, que antes já tinha a denominação do Prinarte, demonstra a falta de interesse do poder público. Desde o Educom.Rádio, aos projetos do Mais Educação (do Governo Federal), muitas iniciativas na área da educomunicação que ainda sobrevivem nas escolas de Mato Grosso são resultado de resistência por parte de professores e equipes gestoras das unidades de ensino.

Outra iniciativa de destaque neste Estado foi o resultado de uma parceria entre a Faculdade de Comunicação e Artes da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e a Secretaria de Estado de Educação de Mato Estado (SEDUC-MT), com o projeto “Educomunicação, Ciência e Outros Saberes: um estudo do trabalho colaborativo e compartilhável em narrativas transmídias”.

Moreira e Mattos (2019, p. 13) assim apresentam o projeto:

O projeto “Educomunicação, Ciências e Outros Saberes: um estudo do trabalho colaborativo em narrativas transmídias”, desenvolvido em escolas públicas urbanas e rurais do Estado de Mato Grosso, em 2015 e 2016, representou, como já dissemos em outra oportunidade, uma tentativa de olhar para onde os jovens estão olhando. E para onde eles olham tem relação com o envolvimento, com o trabalho colaborativo, com a interdisciplinaridade. Decididamente o jovem não mais fecha uma gaveta para abrir outra, quer dizer, estuda agora geografia, depois fecha o caderno e abre o de história como se fossem duas disciplinas estanques, distintas.

Já é sabido que Mato Grosso tem muito a contribuir para a educomunicação, projetos ocorreram de forma exitosa e muitos outros podem se materializar se houver ações conjuntas, entidades comprometidas como é o caso da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat) e a Universidade Federal de Mato Grosso. Todavia, ao nos referirmos à educação básica, importante que as secretarias municipais e estaduais assumam a postura de promotoras de ações educativas e abram espaço às políticas de educomunicação.

## CAPÍTULO II

### EDUCAÇÃO AMBIENTAL - UM SOL PARA CADA UM

Este capítulo estuda Educação Ambiental, os trabalhos de seus pesquisadores, trata da educomunicação socioambiental, apresenta algumas linhas de pensamento, com destaque para a corrente crítica que fundamenta esta pesquisa. Aborda a temática dentro do horizonte de pesquisa “Educomunicação socioambiental – narrativas da periferia” e apresenta os conceitos que embasaram as ações educacionais na Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença, localizada na região periférica da capital do estado de Mato Grosso, Cuiabá, no bairro Tijucal.

Entre as características do município de Cuiabá está o calor intenso. Nos períodos de escassez de chuva, de julho a outubro, a temperatura se eleva e a umidade relativa do ar abaixa, colocando em risco a qualidade de vida de todos os seres. Qual morador de Cuiabá que nunca reclamou de um dia demasiado quente ao caminhar sob um sol escaldante e ficar até ofegante pelo desgaste da caminhada? A sensação que nos dá é que tem um sol para cada pessoa, ou seja, o calor está tão intenso que nos dá a impressão de que cada um possui o calor do sol para si.

Esta expressão popular “Um sol para cada um” nos remete à reflexão: muitos reclamam do calor, ou das estações atípicas, das chuvas torrenciais, mas será que a associação destes acontecimentos está relacionada a algum desastre ambiental? Este questionamento está presente nos desdobramentos da Educação Ambiental, no pensar o espaço onde vivemos como algo mutável de recursos finitos.

Diferente do ditado popular “O sol nasce para todos”, que traz a mensagem de esperança, oportunidades, superação e vida, a expressão “Um sol para cada um” destaca o quanto o dia está exageradamente quente, com alta temperatura, como se tivéssemos acima da cabeça todo calor que o sol pode proporcionar. Esta expressão popular faz pensar porque o planeta está cada vez mais quente, e a Educação Ambiental nos explicita que o modo de vida humana no planeta não nos reserva um mundo para cada um, mas que o que realmente temos é um mundo só para todas e todos nós.

Segundo o relatório do Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC)<sup>10</sup> de 2018, estima-se que as atividades humanas tenham causado cerca de 1,0°C de aquecimento global (aumento da temperatura superficial global) acima dos níveis pré-

---

<sup>10</sup> Relatório do Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC)<sup>1</sup> de 2018. Disponível em: <<https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/2019/07/SPM-Portuguese-version.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2021.



industriais e que é provável que o aquecimento global atinja 1,5°C entre 2030 e 2052, caso continue a aumentar no ritmo atual.

Entre os impactos do aquecimento acima dos níveis pré-industriais e respectivas trajetórias de emissão de gases de efeito estufa, está o aumento da temperatura da terra, na maioria das regiões terrestres e oceânicas, nos extremos de calor na maioria das regiões habitadas, na ocorrência de chuva intensa em diversas regiões e na probabilidade de seca e déficits de chuva em algumas regiões.

Se o calor que sentimos em Cuiabá, hoje já é intenso, maior será no futuro com a redução das áreas verdes na cidade, e com o aumento da temperatura global. Esta reflexão deve fazer parte dos debates em sala de aula, pautar as ações educacionais, mobilizar a comunidade a refletir sobre a realidade causada por ações que ocorrem na natureza, que não são naturais e sim reflexos da ação humana sobre o meio ambiente.

O relatório acima descrito de 2018 foi apresentado na 21ª Conferência das Partes da Convenção - Quadro das Nações Unidas sobre Mudança do Clima para adoção do Acordo de Paris, e faz alerta sobre as consequências negativas como o aumento do aquecimento global afetará a saúde humana, com consequências negativas que podem causar a morbidade e mortalidade relacionadas ao calor e a mortalidade relacionada ao ozônio, se as emissões necessárias para a formação de ozônio continuarem altas.

Outro resultado deste cenário são as Ilhas de calor urbanas (fenômeno climático, que ocorre nas cidades e se destaca pelas altas temperaturas), que frequentemente amplificam os impactos das ondas de calor nas cidades, aumento de riscos de contaminação de algumas doenças transmitidas por vetores, como a malária e dengue, por exemplo.

Na iminência do término desta dissertação, em agosto de 2021, tivemos a oportunidade de conferir o novo relatório Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC), das Nações Unidas, publicado no dia nove de agosto de 2021<sup>11</sup>. Infelizmente, não houve progresso sobre a realidade da crise climática do planeta Terra. De acordo com os cientistas, o aquecimento global está acontecendo ainda mais rápido do que se pensava na edição anterior do relatório, e as últimas projeções nos mostram atingindo ou ultrapassando 1,5 grau – sendo fundamental ficar abaixo disso – nas próximas uma ou duas décadas.

O relatório atual também aponta outro dado alarmante: se as emissões continuarem a aumentar neste ritmo, o mundo atingirá 2 graus de aquecimento (possivelmente antes de 2050) e atingirá 3 graus antes do final do século. Segundo os cientistas, mesmo se o aquecimento

---

<sup>11</sup> IPCC. AR6 Mudança Climática 2021: A Base da Ciência Física. Disponível em: < <https://www.ipcc.ch/report/ar6/wg1/> >. Acesso em: 21 ago. 2021.

parar, a crise climática se mantém e algumas alterações são irreversíveis, como por exemplo, os mantos de gelo continuarão derretendo por centenas a milhares de anos, sendo a consequência o aumento de nível do mar e permaneça mais alto por milênios<sup>12</sup>.

Os dados mostram o quanto a ação humana (antrópica) está mudando a relação entre os seres, afetando as vidas humanas e não humanas. Importante se faz observar que o meio ambiente nesta pesquisa seja visto como um sistema integrado de diversas vidas (humanas e não humanas), e não um fornecedor de recursos naturais para usufruto da ganância do sistema que estamos inseridos. Loureiro et al (2009, p. 92-93) observam estas relações:

As relações com a ‘natureza’, enquanto identidade e pertencimento à totalidade complexa da vida, e as relações de apropriação dos ‘recursos naturais’, enquanto utilização econômica são históricas e relativas às relações sociais e modos de produção (LOUREIRO et al, 2009, p. 92-93).

Registramos a defesa de que somos parte da vida planetária e que temos a missão de proteger o ecossistema, comunicar os desastres ambientais e lutar pela preservação do planeta em equilíbrio com o meio ambiente.

Esta relação harmoniosa entre as vidas do planeta se explicita no documento “Carta da Terra”<sup>13</sup>, cuja elaboração contou com várias mãos e mentes, iniciou sua trajetória na Comissão das Nações Unidas (ONU) para o Meio Ambiente e Desenvolvimento em 1987, teve a sua primeira versão compartilhada durante o Rio-92 e foi lançada oficialmente há mais de 20 anos, na Holanda em 2000.

A humanidade é parte de um vasto universo em evolução. A Terra, nosso lar, é viva como uma comunidade de vida incomparável. As forças da natureza fazem da existência uma aventura exigente e incerta, mas a Terra providenciou as condições essenciais para a evolução da vida (CARTA DA TERRA, 2000, p. 1).

A capital de Mato Grosso tem história com a Carta da Terra, foi sede da Conferência Continental das Américas, em dezembro de 1998. Além dos debates entre os representantes regionais no Brasil e representantes das Américas e do Caribe, o encerramento do evento contou com um ato de inauguração do monumento na Salgadeira, ponto turístico localizado entre Cuiabá e a cidade de Chapada dos Guimarães. A escultura traz um globo cercado por cinco

<sup>12</sup> MILLER, Brandon. Veja as principais conclusões do relatório do IPCC sobre a crise climática. CNN. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/veja-as-principais-conclusoes-do-relatorio-do-ipcc-sobre-a-crise-climatica/>>. Acesso em: 21 ago. 2021.

<sup>13</sup> CARTA DA TERRA. O texto da Carta da Terra. **A Carta da Terra em ação**. Disponível em: <<http://www.cartadaterra.com.br/prt/texto-da-carta-da-terra.html>> . Acesso em: 05 jan, 2021.

crianças que representam os cinco continentes do planeta. A inauguração do monumento contou com a participação de diversas escolas, com crianças e adolescentes, junto com as demais entidades que faziam parte do evento.

A Carta da Terra destaca que não somos proprietários deste planeta, possuidores dos bens naturais, e sim zeladores que devem agir pela preservação das vidas. Boff (2020) faz esta referência acerca do nosso papel e nos dá um alerta:

[...] Se formos excessivamente irresponsáveis face à nossa missão de guardiões e cuidadores da natureza e da vida poderemos, eventualmente, não estar mais sobre a Terra. Ela poderá não nos querer mais por sermos demasiadamente agressivos. Ela continuará, mas sem nós. (BOFF, 2020, p. 8).

Se pensarmos conforme o sistema financeiro e a linguagem bancária, poderíamos afirmar que estamos em débito com o planeta desde o dia 29 de julho de 2019, conforme o material de formação “A Carta da Terra e os Biomas Brasileiros, edição Cerrado”. De acordo com o texto, nós, humanidade, entramos no vermelho (no limite do que temos disponível de saldo), ou seja ‘[...] extrapolou o nível de biocapacidade da Terra, usando mais recursos naturais do que o ciclo da sua reposição. Está usando um cheque especial impagável e a cada ano esse cheque está sendo emitido mais cedo’ (CARTA DA TERRA, 2020, p. 15).

Partindo do princípio que somos parte de um sistema interligado, que não somos “nós e a natureza” e sim “parte da natureza”, devemos assumir o compromisso ativo de cuidado, de respeito e, além disso, de uma postura crítica sobre a crise ambiental que está em curso dizimando espécies, mitigando as fontes alimentares dos seres, cuja irreversibilidade dos impactos já fazem parte da nossa rotina.

É neste contexto que a Educação Ambiental se apresenta como um dos caminhos para a mobilização, para o embate com o sistema econômico que prioriza os lucros em detrimento das vidas. Boff (2020) e Sato (2020), ao tratar da pandemia da covid-19, inicia suas produções afirmando que estamos na era do Antropoceno, a era dos humanos, cujas ações e conquistas colocaram em risco a vida da própria humanidade.

O Antropoceno é uma teoria proposta por Paul Crutzen (2006) que incrimina o excesso de consumo energético como fator de grande prejuízo à Terra. Não é uma homenagem, mas uma denúncia que nesta era (ceno) da humanidade (antropo), fomos os causadores de prejuízos ecológicos, escravizando a natureza, tirando proveito de seus ‘baixos custos’ e nada devolvendo (SATO, 2020, p. 8).

Apesar de Boff (2020, p. 17) afirmar que estamos no antropoceno, o autor pontua que há cientistas que defendem que já superamos a fase do antropoceno, e chegamos à pior fase, a era da morte. “A atividade humana (antropoceno) se revela a responsável pela produção em massa da morte de seres vivos (necroceno) ”.

O quadro das conquistas da humanidade soma uma série de descobertas, avanços tecnológicos, científicos, descobertas que salvaram vidas, ao mesmo tempo em que deixa rastros de destruição, de sobrecarga ao planeta que não consegue se recuperar das ações exploratórias que extingue espécies naturais, queima grandes áreas verdes, valoriza a monocultura e ainda traz o slogan publicitário de ser “top”. Pandemias, como a atual da covid-19, são uma das respostas que a natureza nos dá frente ao desrespeito humano com as diversidades de vidas (BOFF, 2020).

Não vivemos o melhor momento no que diz respeito ao meio ambiente com as atuais decisões políticas que estimulam “passar a boiada” para atropelar as leis ambientais e ampliar as riquezas de grandes madeireiras, latifundiários, que classificam os incêndios no Pantanal mato-grossense como pequenos focos de calor. No dia 22 de abril de 2020, o então ministro do Meio Ambiente, Ricardo Salles<sup>14</sup>, durante uma reunião ministerial, destacou aos ministros e ao presidente Jair Bolsonaro que seria oportuno mudar regras ambientais que poderiam ser questionadas na justiça, uma vez que a mídia estava empenhada em cobrir o novo coronavírus. Sendo assim, modificações poderiam ser realizadas sem que a imprensa monitorasse e fizesse alarde. Tal atitude demonstra para quem este governo atua, para os latifundiários, desmatadores florestais, grileiros, entre outros setores que lucram com o uso desenfreado do meio ambiente.

Em Mato Grosso, as queimadas na região pantaneira dizimaram vidas de animais que morreram em busca de abrigo, de água, de alimento, por terem seus habitats destruídos pelo fogo, em 2020<sup>15</sup>.

Os registros dos que atuaram na linha de frente do combate ao fogo nos trouxeram relatos de tristeza e desolação ao vivenciar tantas mortes de diversas espécies. Neste contexto de tantas mortes, o governo chegou a anunciar que as queimadas no Estado foram

---

<sup>14</sup> MINISTRO do Meio Ambiente defende passar 'a boiada' e 'mudar' regras enquanto atenção da mídia está voltada para a Covid-19. **G1**, 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/05/22/ministro-do-meio-ambiente-defende-passar-a-boiada-e-mudar-regramento-e-simplificar-normas.ghtml> >. Acesso em 10 ago. 2021.

<sup>15</sup> BASSO, Gustavo. Queimadas no Pantanal em 2020 destruíram o equivalente a 444 campos de futebol. **IG**, 2021. Disponível em: < <https://ultimosegundo.ig.com.br/meioambiente/2021-06-22/queimadas-no-pantanal-em-2020-destruiram-o-equivalente-a-444-campos-de-futebol.html> >. Acesso em: 07 ago. 2021.

em pontos isolados<sup>16</sup>. O Estado mato-grossense contribui consideravelmente para as mudanças no clima com grandes concentrações de pastagens para criação de gado, monoculturas que consomem recursos hídricos em demasia e produção de alimentos que não servirão, em grande parte, para alimentar a população e sim, para virar ração para animais, para exportação.

A conjuntura política atual é da necropolítica, da desvalorização das vidas em suas diferentes formas. Já em 2018, este cenário era apontado por Sato et al (2018, p. 39):

A década atual (2010-20) é, sobretudo, uma época de incertezas, com o declínio da economia da Europa, a ascensão da direita na França, Estados Unidos ou do duro golpe no Brasil. Cresce a figura de Bolsonaro, torturador da ditadura que vai ganhando terreno na mídia e redes sociais. O Brasil se configura como país campeão em assassinatos de ambientalistas, cresce a política governista que favorece o agronegócio e os movimentos sociais são criminalizados pelas manifestações legítimas de suas lutas. Os conceitos, práticas e ética se estabelecem como desafios constantes da permanência da educação ambiental.

Silva (2013, p. 49) associa a crise no meio ambiente ao antropocentrismo e:

[...] que, talvez, este tenha sido o calcanhar de Aquiles da espécie humana. Quem sabe pela exacerbação da sua condição humana que, sendo assim, estaria longe de qualquer semelhança com as outras espécies animais, podendo, portanto, exercer poder sobre elas e tudo o mais que existe na natureza.

Temos o poder de transformar e proteger nosso planeta, todavia, o que se observa é a predominância do individualismo nas ações pessoais de alguns e o reinado das classes dominantes que investem no agronegócio, expulsam povos originários das suas terras, demonizam os movimentos de reforma agrária, inundam comunidades para a implantação de usinas hidrelétricas, sem falar nas derrubadas ilegais de madeiras para exportação. Tudo o que foi citado pode causar vários tipos de reação na população, entre elas está o conformismo com o pensamento de que “enquanto os males não me atingirem, está tudo bem”. Outra reação que pode aflorar é da indignação. É aí que está a mola propulsora que fortalece as lutas de grupos ambientalistas, sociais, de jovens, mulheres e homens que não se conformam com a exploração ilimitada que o sistema capitalista atua diariamente para se perpetuar.

---

<sup>16</sup> QUEIMADAS atingiram 4,5 milhões de hectares no Pantanal durante 2020 segundo levantamento do MP. **G1 MT**, 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/mt/mato-grosso/noticia/2021/04/23/queimadas-atingiram-45-milhoes-de-hectares-no-pantanal-durante-2020-segundo-levantamento-do-mp.ghtml>>. Acesso em: 09 ago. 2021.

Freire (2000) sempre nos lembra em suas diversas obras que temos o grande potencial de transformação, de estar sendo no mundo, de sermos seres inconclusos que, somados aos demais, vão se transformando. É nesta perspectiva freiriana que temos a indignação como sentimento para mobilização social, para a revolução para uma vida melhor.

Mas o que quero dizer é o seguinte: na medida em que nos tornamos capazes de transformar o mundo, de dar nome às coisas, de perceber, de entender, de decidir, de escolher, de valorar, de, finalmente, eticizar o mundo, o nosso mover-nos nele e na história vem envolvendo necessariamente sonhos por cuja realização nos batemos. Daí então, que a nossa presença no mundo, implicando escolha e decisão, não seja uma presença neutra. A capacidade de observar, de comparar, de avaliar para, decidindo, escolher, com o que, intervindo na vida da cidade, exercemos nossa cidadania, se erige então como uma competência fundamental. (FREIRE, 2000, p. 17).

Outro documento importante que reforça a luta da Educação Ambiental e mobiliza a sociedade a atuar é o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global<sup>17</sup>, lançado durante a Rio-92 com a participação de educadores ambientais, grupos de jovens e ativistas ambientais. De acordo com o Tratado, a Educação Ambiental deve atuar com urgência para mudanças na qualidade de vida das pessoas com ações conscientes para que haja harmonia entre todas as formas de vida.

O documento apresenta 16 princípios que pontuam direitos e deveres sendo o primeiro o direito de todos à educação e o reconhecimento de que somos aprendizes e educadores. Outros fundamentos foram recomendados entre estes: o pensamento crítico, a não neutralidade da educação ambiental, a interdisciplinaridade, a valorização da cultura dos povos originários, a valorização das diversas formas de conhecimento, o diálogo entre as pessoas e as organizações, e a democratização dos meios de comunicação de massa com o objetivo de se alcançar a educação e a promoção de intercâmbio de experiências e valores.

O Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global subsidia ações em diversas áreas, nos direciona a atuar junto com mais atores sociais para uma sociedade que não vê o planeta como um fornecedor de recursos, que nos tire da posição de exploradores e passemos a ser agente de transformação em uma relação de interdependência e colaboração. Trazer este documento para o ambiente escolar e multiplicar

---

<sup>17</sup> [BRASIL.Ministério do Meio Ambiente](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/tratado.pdf). Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Mec. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/tratado.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2020.

entre os estudantes e professores a esperança de que podemos modificar esta realidade de desigualdades para a ser uma tarefa.

Por isso, a Educação Ambiental é diversidade, são várias vozes, várias realidades, não se resume a uma disciplina escolar ou se reduz a um único espaço de formação.

A ciência pode classificar e nomear os órgãos de um  
sabiá  
mas não pode medir seus encantos.

A ciência não pode calcular quantos cavalos de força  
existem  
nos encantos de um sabiá.

Quem acumula muita informação perde o condão de  
adivinhar: divinare.

Os sabiás divinam.

**(Manoel de Barros)**

A palavra “múltiplo” se define pelo que abrange muitas espécies ou coisas, e que não é simples nem único (FERREIRA, 2000). É a partir da definição de não ser simples nem único que utilizaremos esta palavra para remeter à Educação Ambiental. Nesta linha de raciocínio, da multiplicidade, pensemos no ato de adivinhar do poeta Manoel de Barros (1997) que começa sua poesia afirmando que “a ciência pode até classificar, mas não consegue calcular os encantos do sabiá”. São estes encantos, em suas múltiplas espécies ou coisas, que estão inseridos os diversos caminhos da Educação Ambiental.

Dessa forma, pretendemos elencar algumas correntes e definições, sem a pretensão de encaixotar os tipos de linhas de pensamentos de forma cartesiana. A ideia é abrir o leque de diversidade que este campo de estudo possibilita, com seus encantos, suas limitações, suas superações, suas contradições e possíveis diálogos.

Primeiro, apresentaremos as correntes da Educação Ambiental de acordo com a cartografia de Sauvé (2005) para explicitarmos os motivos desta pesquisa se aproximar da corrente crítica.

Para reforçar que a multiplicidade com seus encantos   realidade neste campo da educa o na interface do meio ambiente, serão apresentadas defini es de Educa o Ambiental extraídas de diversos documentos e leis. Afinal, que correntes são essas? Temos vários tipos de educa o ambiental?

Sorrentino (2006) reforça que esta multiplicidade de dimensões proporcionada pela educação no que diz respeito aos objetivos, princípios, tecnologias e espaços de aprendizagem, possa ser ministrada nas escolas ou na educação não-formal. Se a educação traz consigo uma infinidade de trajetórias de caminhadas por educadores, educadoras e estudantes, porque a limitarmos a um único caminho?

Ao abordarmos os diversos raios que refletem do prisma Educação Ambiental, pretendemos reforçar o reconhecimento das diferenças, da multiplicidade, fugir da tentação de rotular e dicotomizar as ações na área da educação com a natureza. Sato e Carvalho (2005) fazem um convite ao protagonismo de cada pessoa, contrariando a ideia da pasteurização e nivelamento dos pensamentos, “[...] estamos propondo a liberdade no sobrevoo da vida e no livre pulsar de nossa própria história” (2005, p.15).

Para se ter uma ideia das variedades, Sauvé (2005) elenca 15 correntes em Educação Ambiental como ferramenta para sistematização dos estudos na área ambiental. Dentre estas, as correntes de longa tradição são: naturalista, conservacionista/recursista, resolutiva, sistêmica, científica, humanista e moral/ética. As oito são as mais recentes neste universo das pesquisas e militâncias: holística, biorregionalista, prática, crítica, feminista, etnográfica, da ecoeducação e da sustentabilidade.

Para este mapeamento, Sauvé tomou como base a concepção dominante do meio ambiente, a intenção central da EA, os enfoques privilegiados, além dos exemplos de estratégias que ilustram cada iniciativa. Para a pesquisadora, esta sistematização deve ser vista como forma de mobilizar as discussões críticas.

Esta pesquisa, cuja temática segue o caminhar da educomunicação socioambiental, está inserida na corrente crítica. Traz em seu bojo a problematização da realidade e do sistema vigente, o questionamento do contexto histórico entre todos os participantes que são reconhecidos como agentes de transformação.

Esta corrente insiste, essencialmente, na análise das dinâmicas sociais que se encontram na base das realidades e problemáticas ambientais: análise de intenções, de posições, de argumentos, de valores explícitos ou implícitos, de decisões e de ações dos diferentes protagonistas de uma situação. Existe coerência entre os fundamentos anunciados e os projetos empreendidos? (SAUVÉ, 2008, p. 30).

Reconhece-se que há diálogos muito próximos com outras correntes, sobretudo por encarmos que não há neutralidade nem na educação, muito menos na interface com o meio ambiente. Na conjuntura atual político-social, vivenciamos uma série de negações e sabotagens



às defesas das vidas humanas e não humanas, sendo tal postura política e muito longe se ser neutra. Quando ações governamentais são definidas para “passar a boiada”, no sentido de aproveitar a oportunidade e legalizar ações que ferem o meio ambiente, o governo explicita que tipo de política adotou. Faz-se necessária, então, a adoção da criticidade para reconhecer os retrocessos no âmbito das políticas públicas, das legislações e atuações. Neste contexto, a corrente crítica se apresenta como mais uma voz para ecoar as denúncias dos desrespeitos e buscar a dignidade de se viver em uma sociedade sustentável.

A vida que mantínhamos pré-pandemia da covid-19 não pode ser considerado o modelo ideal de vida em harmonia com a natureza e todas as formas de vida, porque desta forma reforçamos que a era do Antropoceno deve ser mantida junto com o consumismo exacerbado, com as desigualdades sociais e a perda de vidas pela inoperância de representações políticas.

Krenak nos convida a refletir se o modo de vida que nos é imposto para atender o padrão de vida ditado pela sociedade que enxerga as pessoas como objetos, nos motiva abrir mão de um sistema de vida em comunidade fraterna. Desejar o antigo normal, a vida antes da pandemia global que nos assola atualmente “seria como se converter ao negacionismo, aceitar que a Terra é plana e que devemos seguir nos devorando. Aí, sim, teremos provado que a humanidade é uma mentira”. (KRENAK, 2020, p. 9).

Levando isso em conta, o objetivo desta pesquisa é saber qual a percepção de crianças e adolescentes da Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença sobre crise climática e levantar como a Educação Ambiental está inserida na realidade destas pessoas. Para isso, importante se faz trazer definições para dialogar sobre o que é esta educação direcionada ao meio ambiente.

A Lei de Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999), já no primeiro capítulo, define a Educação Ambiental como “processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade” (BRASIL, 1999).

Em Mato Grosso, a Política Estadual de Educação Ambiental (Lei nº 10.903/2019) destaca que a Educação Ambiental é entendida como:

[...] processos contínuos e permanentes de aprendizagem, em todos os níveis e modalidades de ensino, em caráter formal e não formal, por meio dos quais os indivíduos e a coletividade constroem e compartilham valores sociais, espirituais, étnicos, culturais, conhecimentos e habilidades, atitudes e competências, voltadas à sensibilização, prevenção, conservação, preservação, recuperação e melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida e sua sustentabilidade. (MATO GROSSO, 2019).

Ferraro (2005) afirma que a contemporaneidade requer análise do meio ambiente em sua multiplicidade. Partindo deste entendimento, destaca que a Educação Ambiental assume uma decisiva posição para o diálogo, numa vertente crítica e emancipatória que estimula a autonomia do educando, não se limitando ao individual, mas ao exercício da cidadania. Sorrentino (2005) observa que esta educação é apropriada de forma diferenciada pelos grupos de pessoas que atuam na área e pela população.

Ao se referir ao meio ambiente e sua relação com a Educação Ambiental, Matarezi (2005) valoriza a participação das pessoas que assumem o desafio de educar aliado ao espaço educativo. O autor diz que esta relação começa dentro de cada um e é somado ao coletivo, à sociedade, para que a transformação aconteça. “[...] Onde há espaços a preencher e transformar e/ou onde é preciso criar o próprio espaço de ação e transformação capazes de preencher o vazio social externo e o vazio pessoal interno. Lembrando que *espaço* está associado a *esperança* que é um *movimento de alma*” (p. 165).

Ao tratar da Educação Ambiental no âmbito escolar, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Resolução CNE/CP nº2/2012 – MEC) afirmam que a Educação Ambiental é:

[...] uma dimensão da educação, é atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental (BRASIL, 2012).

Assim como já afirmamos nesta pesquisa sobre a não-neutralidade e a adoção de uma postura crítica sobre as ações para com o meio ambiente e a sociedade, o documento acima reafirma que “a Educação Ambiental não é atividade neutra, pois envolve valores, interesses, visões de mundo e, desse modo, deve assumir na prática educativa, de forma articulada e interdependente, as suas dimensões política e pedagógica” (MEC, 2012).

Entre as definições apresentadas, uma singularidade se explicita: a valorização de todas as formas de vida que temos como missão preservar. O Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, importante documento que se atualiza periodicamente de acordo com a dinâmica da atualidade, reforça o papel central da educação na formação de valores e transformação da sociedade.

O Tratado nos convoca a assumirmos mudanças na qualidade de vida através da Educação Ambiental e a despertar a consciência das pessoas para que haja a harmonia entre mulheres e homens e na relação destes com outros seres.

Tal educação afirma valores e ações que contribuem para a transformação humana e social e para a preservação ecológica. Ela estimula a formação de sociedades socialmente justas e ecologicamente equilibradas, que conservam entre si relação de interdependência e diversidade. Isto requer responsabilidade individual e coletiva em nível local, nacional e planetário. (TRATADO, 1992).

As referências apresentadas em cada definição deixam clara a relação de interdisciplinaridade, de integração entre todo o meio ambiente, mostra que as relações são desafiadoras e nem sempre harmoniosas. Se observarmos, em nenhum documento ou lei, a educação que relaciona a natureza integrada aos seres que na Terra habitam especifica uma disciplina específica entre as áreas de conhecimentos dos currículos escolares, que deve ser trabalhada nesta ou naquela área de conhecimento. Não há nenhuma parametrização que determina quais disciplinas escolares devem ou não debater a temática ambiental.

Então, por que as experiências em Educação Ambiental, quando ocorrem na educação formal, se limitam às disciplinas de Ciências ou Geografia? O que impede a Matemática, a Arte ou a Língua Portuguesa debaterem a temática ambiental em suas aulas integradas às demais disciplinas do currículo da escola? É possível tratar das mudanças climáticas que assolam a humanidade e os demais seres vivos em uma produção de texto na aula de redação, ou realizar uma ação efetiva na aula de química sobre os impactos dos gases que causam o efeito estufa.

“Ah, mas não dá para explorar esta temática na aula de matemática!”, pode afirmar um professor. Esse equívoco impede o educador de trabalhar com os dados de relatórios do Clima e relacionar com a realidade dos estudantes. Por que não realizar o exercício da Pegada Ecológica entre os estudantes e fazer uma comparação em percentuais se algumas mudanças de comportamento ocorressem entre as pessoas?

A Pegada Ecológica é uma metodologia de contabilidade ambiental que avalia a pressão do consumo das populações humanas sobre os recursos naturais. Expressada em hectares globais (gha), permite comparar diferentes padrões de consumo e verificar se estão dentro da capacidade ecológica do planeta. Um hectare global significa um hectare de produtividade média mundial para terras e águas produtivas em um ano. (WWF, 2021).

Mas, pensar na temática da educação ambiental a ser estudada somente em disciplinas específicas não reflete as potencialidades da educação para o meio ambiente; tem que haver a

superação dos limites das disciplinas escolares, romper com as aulas em um espaço retangular de sala de aula e dialogar com outras áreas, com outros atores sociais, realizar a integração da diversidade, pluralizar o diálogo entre professores e a comunidade.

Senra (2009) realiza esta reflexão sobre as limitações da Educação Ambiental na educação formal, como se os projetos nesta área fossem direcionados para disciplinas específicas ao invés de ser tratada de forma interdisciplinar.

As escolas, de alguma maneira, já trabalham com projetos muitas vezes representados como atividades extraclasse, e, com um enorme esforço individual de alguns professores (geralmente ao de Biologia ou Geografia), como se fosse somente competência e habilidade destes (SENRA, 2009, p. 55).

Esta defesa da interdisciplinaridade traz aspectos positivos à rotina das escolas, mas também corre um sério risco de não ser assumida nos roteiros de aulas de nenhuma disciplina. Ao mesmo tempo que a Educação Ambiental está em todas as ações educativas, ela também pode ser deixada de lado com a ideia de que “o outro vai fazer”.

[...] Para a EA, constituir-se como temática transversal pode tanto ganhar o significado de estar em todos os lugares quanto, ao mesmo tempo, não pertencer a nenhum dos lugares já estabelecidos na estrutura curricular que organiza o ensino. (CARVALHO, 2005, p. 59).

Ao fazer referência à interdisciplinaridade e à Educação Ambiental, Gonzáles-Gaudio (2005) observa que falar dessa relação entre as disciplinas é bem conveniente no campo da educação, porém, efetivamente, corre o risco de ficar somente no discurso.

[...] não se abre a um apropriado debate para lhe dar a especificidade requerida por um campo que se conhecia como de convergência disciplinar de áreas em conflito epistemológico e socioprofissional: as ciências naturais e as ciências sociais. (GONZÁLES-GAUDIANO, 2005, p. 123).

A escola é um espaço de multiplicidades, espaço fecundo para se tratar de diversos temas e mobilizar estudantes e toda comunidade que faz parte da vida daquela escola. Quando um projeto escolar ultrapassa os muros da Escola Estadual Manoel Cavalcanti, em Cuiabá – MT, não são somente os estudantes que estão em fase de troca de saberes, mas todos os vizinhos que acompanham as ações desejam fazer parte para das trocas de experiências.

Pensando neste espaço escolarizado como um terreno fértil para se tratar das mudanças do meio ambiente, em 2012, o Ministério da Educação lançou a proposta “Vamos cuidar do Brasil com escolas sustentáveis”, com o objetivo de preparar as comunidades escolares de todo

o país para a IV Conferência Infanto-juvenil pelo Meio Ambiente, realizada no estado de Goiás em 2013. Fortalecer a Educação Ambiental na educação formal e mobilizar a comunidade para assumirem o papel de agentes de transformação por uma sociedade sustentável, se apresentaram como ações a serem alcançadas.

Tornar a escola um espaço educador sustentável contribuirá com a melhoria da relação de aprendizagem. Mas, afinal, o que é uma escola sustentável? Trata-se de um local onde se desenvolvem processos educativos permanentes e continuados, capazes de sensibilizar o indivíduo e a coletividade para a construção de conhecimentos, valores, habilidades, atitudes e competências voltadas para a construção de uma sociedade de direitos, ambientalmente justa e sustentável. Uma escola sustentável é também uma escola inclusiva, que respeita os direitos humanos e a qualidade de vida e que valoriza a diversidade. (BRASIL, 2012, p. 10).

Não há neutralidade nas práticas educativas nem nas ações no universo da educação. A crise que enfrentamos no Brasil, sobretudo a sanitária, que foi potencializada com a pandemia do coronavírus, explicitou como as ações no campo da política refletem nas nossas vidas e, neste contexto atual, nos colocam em risco de morte pela inoperância de uma governabilidade para toda população.

Reis (2020) apresenta o panorama político que vivemos no Brasil com o anti-intelectualismo como instrumento de desmonte da ciência e como retrocesso às conquistas somadas pela Educação Ambiental no país. A acima referida pesquisadora apresenta a estratégia de que o governo Bolsonaro se utiliza para mobilizar a população contra as ações em defesa do meio ambiente, entre outras áreas fundamentais para as vidas humanas e não humanas. Observa-se, com a aquela pesquisa, que grande parte das produções relacionadas à Educação Ambiental se deu nos governos anteriores ao de Michel Temer (2016) e do atual presidente Bolsonaro.

A educação Ambiental nesse contexto, surge como um dos mecanismos de resistência frente aos ataques diretos ao Meio Ambiente, especialmente neste momento atual brasileiro, onde um governo, ultraliberal, autoritário e negacionista, desmonta mais de três décadas de luta por políticas públicas que garantam a proteção ambiental, como a redução de emissão de gases poluentes causadores do aquecimento global, ocasionando a condição de Crise Climática atual. (REIS, 2020, p. 9).

Uma breve pesquisa no site oficial do Ministério do Meio Ambiente ([www.gov.br/mma](http://www.gov.br/mma)) explicita o quanto a Educação Ambiental perdeu espaço na atual gestão, com publicações sobre o tema, em sua maioria, datadas anteriormente ao governo bolsonarista. Em 2021, o site passou por uma reformulação e muitos arquivos relacionados às publicações

sobre Educação Ambiental não estão mais disponíveis para consulta. Poucas são as publicações do atual governo, sendo esta mais uma expressão de que a Educação Ambiental não é destaque atualmente.

Tratar questões ambientais separadamente da realidade a qual vivemos é abrir mão dos debates críticos sobre a crise ambiental, os desastres ecológicos, as interferências do antropocentrismo na realidade de cada homem, mulher e animal deste planeta. Além disso, é negar que a atuação humana interfere no curso natural dos eventos relacionados ao meio ambiente. “Não é possível abordar a dimensão ambiental sem considerar a fome, a dívida externa ou a perda das identidades gradativas frente ao fenômeno da globalização” (SATO et al, 2018, p. 58).

Esta pesquisa advoga que a Era do Antropoceno vem devastando os espaços naturais e defendendo o consumo inconsciente e predatório da natureza, de modo que cada mulher, cada homem, cada jovem, cada idoso, cada ser social inserido neste mundo, tem o poder de transformação social para mobilizar e atuar na contramão do sistema da ganância.

A pandemia da covid-19 explicitou o quanto as desigualdades sociais e econômicas podem definir quem vive e quem morre em meio a uma guerra pela sobrevivência. No momento em que as contaminações do vírus ganharam escala amplificada, chegou-se a defender o discurso dito pelas classes médias e altas que o vírus veio para mostrar que somos todos iguais, que atinge a todos da mesma maneira. Mero engano, ou melhor, egoísmo, ao comparar uma comunidade que vive a escassez de água no bairro de periferia com os moradores de condomínio fechado com todas as condições de saneamento básico.

Enquanto camadas privilegiadas da sociedade podem aderir ao isolamento social em suas casas, realizando trabalho de forma remota (*home office*) e encomendando suas refeições pelo sistema de aplicativos de entrega dos restaurantes, os mais empobrecidos, os vulnerabilizados, são expostos à contaminação em ônibus lotados sem o distanciamento de 1,5 metro entre as pessoas e sem acesso ao álcool gel 70%, conforme recomendação da Organização Mundial de Saúde (OMS).

Igualmente, recusamos a acreditar que seja um coronavírus ‘socialista ou democrata’ por contaminar todos sem distinção de classe, raça ou credo. Sua forma de contágio pode ter uma cartografia universal, contudo, o índice de mortes é violentamente maior nas periferias, e expressa, novamente, a geografia da fome. Democracia só existe quando as condições de acesso médico forem iguais, quando os trabalhadores conseguirem comprar seus remédios, ou quando as máscaras forem de preços acessíveis a toda população. (SATO et al, 2020, p. 11).

Ao fazer referência à Educação Ambiental na interface das questões sociais, Silva (2013) entende que a Educação Ambiental enxerga a inter-relação dos problemas que tanto a humanidade quanto a natureza encaram em suas diversas ordens (social, política e econômica, além de filosófica e ética) e exige mudanças entre as relações para que a realidade seja melhor do que a qual vivemos.

Diante das desigualdades vivenciadas pelas populações marginalizadas, as questões relacionadas ao meio ambiente são latentes. Os menos favorecidos nesta sociedade são os que sofrem as maiores consequências do uso exacerbado dos recursos naturais. Por isso, a Educação Ambiental vai além dos debates sobre os panoramas socioambientais e desafiadores da sociedade contemporânea e consumista: há uma luta de vários atores sociais pela justiça climática. Luiz (2019) retrata a urgente necessidade deste tipo justiça.

Por isso, invoco a necessidade de se almejar a justiça climática. Se os impactos da crise planetária se debruçam sobre os menos privilegiados economicamente, é imperativo que se busquem alternativas, cujas táticas de resistência permitam uma vida mais digna a quem, de fato, precisa. Em não havendo ação, os principais responsáveis pelo cenário que se estabelece continuarão a legar aos agrupamentos menos preparados o recrudescimento nas condições básicas de vida. (LUIZ, 2019, p. 17).

É através dos debates sobre as questões ambientais, os impactos nas vidas de todos os seres, os desastres ambientais, que as mobilizações podem ocorrer para mudar esta visão míope de que a crise climática é mera mudança natural e mas desvelar que se trata de uma crise ambiental que atinge, principalmente, os que estão em situação de vulnerabilidade.

La justicia climática es una de las formas de la justicia ambiental, y no busca más que el trato justo de todas las personas y países, así como evitar las discriminaciones que puedan conllevar determinadas decisiones que pretenden tratar el problema del cambio climático. En este sentido la justicia climática es un concepto especialmente relevante, más aún cuando los más afectados por el cambio climático son los menos responsables de las emisiones de efecto invernadero que han causado el problema y, en cambio, los sectores sociales que disfrutan de un alto patrón de consumo y de alto nivel de vida, y que por lo tanto son los inmediatos responsables por el calentamiento global, son los que menos sufrirán sus consecuencias directas. (SIRUMBAL, 2012, p. 8).

Conforme dito acima, a justiça climática é uma das formas da justiça ambiental. Apesar dos termos serem suscetíveis à confusão ou parecerem ser sinônimos, a justiça ambiental busca garantir que nenhum grupo pague de forma desigual pela degradação do meio ambiente, enquanto que a justiça climática diz respeito aos processos de alteração no clima que

atingem os grupos de pessoas gerando consequências desiguais, sendo uns mais atingidos socialmente do que outros.

Ao falarmos de injustiça, podemos entender a crise climática não como um fenômeno natural, uma fatalidade que atingirá indiferente e inexoravelmente na mesma proporção a todos. Na crise climática mundial operam mecanismos sociopolíticos que destinam a maior carga dos danos produzidos pelas mudanças do clima a populações de baixa renda, segmentos raciais discriminados, parcelas marginalizadas e mais vulneráveis da cidadania. (LEROY, 2009, p. 1).

Acsegrad, Mello e Bezerra (2009) afirmam que atingir os mais pobres com as implantações de grandes empresas que exploram os recursos naturais faz parte do custo-benefício para potencializar a lucratividade. Os autores observam que os grandes causadores dos desastres ambientais avaliam que compensa colocar as vidas das pessoas mais pobres em risco, seja pela instalação de indústrias químicas que descartam seus resíduos químicos de forma irregular ou implantação de usinas hidrelétricas sem os devidos estudos de impactos socioambientais, por exemplo. É em defesa dessas pessoas que são as maiores vítimas do sistema de exploração dos recursos naturais que a justiça ambiental se fundamenta.

Lutar pela justiça ambiental e climática requer a consciência de que a forma como a humanidade segue explorando o planeta não trará um futuro promissor para as vidas que habitam neste mundo. A pandemia do coronavírus só explicitou o quanto os seres humanos são frágeis diante da natureza que segue dando sinais da crise ambiental. Krenak (2020) traz esta reflexão sobre a forma como vivemos, de busca do bem-estar individual sem pensar nas consequências.

[...] E temos agora esse vírus, um organismo do planeta, respondendo a esse pensamento doentio dos humanos com um ataque à forma de vida insustentável que adotamos por livre escolha, essa fantástica liberdade que todos adoram reivindicar, mas ninguém se pergunta qual o seu preço. (KRENAC, 2020, p. 4).

Seria oportunamente interessante debater a justiça climática sob o prisma da Educação Ambiental crítica e motivar as produções midiáticas de grupos atuantes da sociedade civil, de estudantes ativistas sobre a afirmação de Sato et al (2020a):

Na plena era do Capitaloceno, a Covid-19 é apenas uma parte de uma dramaticidade maior. A destruição da natureza e os desequilíbrios ecológicos são alguns dos fatores que mais contribuem para aumentar a proliferação de doenças causadas por vírus. Isso porque eles vivem em animais silvestres (hospedeiros) e com o aumento das populações humanas invadindo áreas naturais, cada vez mais se tem a possibilidade de contato com vírus. (SATO et al, 2020a, p. 9).



Discutir a destruição da natureza, a relação do vírus com as pessoas, a crise ambiental, a luta pela sobrevivência das vítimas da injustiça climática entre outros temas é um desafio que a educomunicação socioambiental se propõe a realizar de forma compartilhada e multifacetada, por acreditar no potencial comunicativo que cada qual traz em seu protagonismo como parte deste mundo em constante modificação.

Ferraro (2005) defende uma educação ambiental em um universo de diálogo com a diversidade, com trocas efetivas e afetivas de forma a reforçar a noção de cuidado com o meio ambiente por acreditar no despertar em cada pessoa o sentimento do pertencimento e da responsabilidade.

Este compromisso com o meio ambiente ganha espaço nas práticas que incluem a educação com a comunicação de forma transformadora e coletiva, onde cada ponto de vista tem seu valor e os processos de construção de ideias, projetos e ações são valorizadas por poder contar com a contribuição de cada qual em diálogo.

## **2.1 Educomunicação Socioambiental**

O século XXI é marcado pelas diversidades informativas, pelas tecnologias e pela produção de conteúdo. Entre as informações disseminadas nos meios de comunicação convencionais, alternativos ou plataformas digitais estão os colapsos ambientais, as consequências da atuação humana no meio ambiente e de que forma as transformações climáticas afetam diretamente a vida de cada mulher e homem, cada animal ou ser vivo neste planeta.

É neste panorama que se debatem as questões ambientais, os impactos nas vidas e a existência de dignidade e respeito entre as relações que unem pessoas e o meio ambiente, espaços estes que a educomunicação encontra terreno fértil para fazer florescer o protagonismo dos participantes nesta grande roda de diversidade e vivências. Conforme já falamos no primeiro capítulo, a educomunicação possibilita o espaço o ser humano expressar, questionar, debater, mobilizar e romper paradigmas. Sendo assim, desvincular o ator social das questões socioambientais é esperar que uma planta dê frutos e siga crescendo em um terreno de pedras e sem nutrientes em terras inférteis. Tratar a interface da educação com a comunicação, desvinculada do socioambiental não faz parte da realidade da educomunicação, é não compreender como se dá o processo de produção dos conteúdos dentro das realidades vividas por cada jovem, mulher, criança ou homem que se propõe a educar.

Para amplificar a voz dos participantes que fazem parte de um universo comunicativo e suas produções independentes que não são destaques na mídia convencional hegemônica e parcial, a educomunicação se destaca como um paradigma, uma estratégia para a produção midiática que valoriza a pluralidade de ideias, posicionamentos e proporciona o engajamento social.

Ao analisar a amplitude de atuação educ comunicativa, Soares (2011) destaca a perspectiva transdisciplinar que essa área possibilita para tratar de diversos assuntos, temas transversais, entre eles, meio ambiente, saúde e cultura em suas múltiplas manifestações. Aliar a educomunicação ao meio ambiente, ao socioambiental, é abrir espaços para leituras críticas das mudanças climáticas, potencializar ações transformadoras para uma sociedade sustentável. Segundo definição do Coletivo Jovens de Meio Ambiente: Manual Orientador (2005)<sup>18</sup>, sociedades sustentáveis são:

[...] aquelas que discutem, a partir da sua realidade local, formas de relacionarem as dimensões social, ambiental, econômica, política, cultural e ética, construindo no dia a dia ações que contribuam para a melhoria da qualidade de vida daquele local e do planeta como um todo. (BRASIL, 2005, p. 14).

Nessa perspectiva de atuar para a melhoria da qualidade de vida da comunidade, sendo esta entendida como espaço de compartilhamento de vivências, que a educomunicação socioambiental estimula as lutas e os movimentos. Samiles Vasconcelos (2019, p. 24) afirma que a intersecção entre a Educação Ambiental e a educomunicação deve ser entendida como um “conjunto de ações e valores que correspondem à dimensão pedagógica dos processos comunicativos ambientais, marcados pelo dialogismo, pela participação e pelo trabalho mútuo”.

Todo discurso é dotado de intencionalidade e nos meios de comunicação a forma como as notícias são apresentadas, refletem o posicionamento que esse veículo de comunicação defende. Pensemos no estado de Mato Grosso, por exemplo. Os meios de comunicação comerciais apresentam este estado, diante de suas extensas áreas de plantio, como promissor na produção de alimentos, o celeiro do Brasil, grande exportador de grãos. É tanta propaganda positiva que encobre a real situação de uma região que sofre com as queimadas, com a derrubada de árvores para o cultivo de monoculturas e criação de gado, que expulsa os povos indígenas e as comunidades tradicionais de suas terras, que intensifica a monocultura sem geração de imposto para o Estado.

---

<sup>18</sup> BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Coletivos Jovens de Meio Ambiente: Manual Orientador. MEC. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao9.pdf> >. Acesso em: 15 jun. 2021.

Mato Grosso, com suas extensas áreas de criação de gado e plantio de grãos para exportação contribuem para as mudanças climáticas, para o desequilíbrio da natureza e contribuem para a insegurança alimentar, uma vez que a alimentação da população não tem espaço nos plantios de grãos que são destinados para outros países e servem para a alimentação de animais para abate.

A educomunicação socioambiental traz estas indagações em contrapartida ao que é propagado pela mídia comercial, mobiliza os atores sociais ao debate sobre o que é real e o que produzido pela mídia. Senra (2009) aponta a reflexão de que o fator econômico define o caminho que é trilhado pela agricultura que se destaca em Mato Grosso:

Nas questões ambientais, assim como na pedagogia, as concepções de uma política neoliberal, de agronegócio, de um “marketing” verde, de um desenvolvimento sustentável, privilegiando a dimensão econômica em detrimento de uma proposta de sustentabilidade, se tornam hegemônicas. (SENRA, 2009, p. 12).

O agronegócio, dentre tantos outros, é um dos cenários que podem ser debatidos nos ambientes educacionais, que são estes ambientes de diálogo com os vários saberes. Discutir as causas do colapso climático e situar o papel das pessoas nesta dinâmica vem como alternativa para combater o discurso defendido pelo sistema capitalista e atuar em defesa da justiça climática. Comunicar estes olhares que nadam contra a maré da imprensa hegemônica é uma forma de resistência, discutir o papel das pessoas e do Estado com as políticas públicas pode fazer a diferença neste jogo de poderes.

Esta resistência é trazida por Sato, Silva e Jaber (2018) ao reafirmarem o compromisso que os educadores ambientais têm neste processo de “re-existência”, de um novo olhar e uma nova relação entre a humanidade e a natureza. Segundo as autoras, a pluralidade deve ser destaque, “sem substituição de modelos uniformes, não existe um único caminho, é preciso fortalecer a re-existência e os múltiplos caminhos das sociedades sustentáveis – sempre no plural!” (SATO; SILVA; JABER, 2018, p. 86).

A educação na interface com a comunicação caminha com as lutas da Educação Ambiental, comunica e alerta através dos arranjos comunicativos os rumos necessários para uma sociedade sustentável. Tanto é que a educomunicação se apresenta em diversos textos, documentos e leis ambientais como forma de comunicar em sintonia com a pluralidade, com todos os povos e regiões.

Muitas foram as produções realizadas pelo Ministério do Meio Ambiente dando destaque à educomunicação socioambiental. Soares (2011) aponta o Programa Nacional de

Educação Ambiental (ProNEA) como um dispositivo legal para implementar o trabalho educativo com a Educação Ambiental e reconhece a educomunicação como um movimento de gestão participativa dos meios de comunicação.

Em 2005, dois importantes documentos abordam o meio ambiente com o olhar da educomunicação para a construção de diversos discursos: “Programa de Educomunicação Socioambiental - Série Documentos Técnicos – 2” e “Encontros e Caminhos: Formação de Educadoras (es) Ambientais e Coletivos Educadores”.

Em 2008, a produção “Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação” trouxe a temática da educação aliada à comunicação como forma de manifestação das ações socioambientais.

Educomunicação Ambiental ou Socioambiental é 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. (BRASIL, 2008, p. 10).

Este material se coloca como um importante subsídio para atuação nas comunidades, apresenta a educomunicação inserida na Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), mostra os meios de implementação e fomenta ações na interface da educação e comunicação.

Esta publicação tem como missão subsidiar propostas de políticas públicas associadas ao Programa Nacional de Educação Ambiental e orientar práticas de comunicação no campo da Educação Ambiental, tendo como foco princípios de dialogismo e participação em toda ação comunicativa irradiada a partir deste campo (BRASIL, 2008, p. 4).

Em comemoração aos 10 anos da PNEA - Lei nº 9795/1999, o Ministério do Meio Ambiente - no ano de 2008 a segunda edição em 2009 - lançou a obra “Os Diferentes Matizes da Educação Ambiental no Brasil:1997 – 2007”, que trata da Educação Ambiental no Brasil e da educomunicação.

Em 2012, o Governo Federal lançou a proposta “Vamos Cuidar do Brasil com Escolas Sustentáveis”, e reconheceu a educomunicação como alternativa para mobilizar as comunidades escolares a comunicar e debater a temática ambiental com viés crítico, de cidadão e mobilizador.

O primeiro capítulo da Lei nº 10.903/2019, que delinea a Política Estadual de Educação Ambiental de Mato Grosso, destaca a importância da educomunicação e recomenda a implementação da educomunicação socioambiental:

**Art. 26** O Poder Público deverá implementar, com participação da sociedade, uma política de comunicação e informação ambiental, produzindo, gerando e disponibilizando, de forma interativa e dinâmica, as informações relativas à educação ambiental, objetivando:

I - estimular e difundir a comunicação popular participativa no campo da educação ambiental, com o fim de fortalecer a ação educadora coletiva pela sustentabilidade;

II - contribuir para a elaboração e a implementação de ações de comunicação e informação ambiental. (MATO GROSSO, 2019).

Todo este percurso sobre as diversas correntes da Educação Ambiental, perpassando as mudanças climáticas, justiça ambiental, chegando à educomunicação socioambiental, remete-nos à reflexão de como tudo isso está inserido em nossas vidas, na realidade dos estudantes da periferia de Cuiabá-MT, na vivência dos moradores do bairro Tijucal, onde fica situada a Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença.

Esta pesquisa se propõe a tratar da educomunicação socioambiental e mobilizar as produções dos estudantes da periferia sob o olhar da multiplicidade, sem perder de vista o divino dos sábios do poema de Manoel de Barros, com o olhar crítico da Educação Ambiental citada por Sauvé (2005). Observaremos no próximo capítulo, as a es educacionais que esta pesquisa realizou em conjunto com outros atores sociais, as temáticas trabalhadas que podem ser abordadas nos arranjos comunicativos, nas partilhas de conhecimento com professoras, professores, estudantes e toda sociedade.

Necessário se faz que tenhamos a consciência do nosso ser que se situa em um espaço social com responsabilidades que devem ser assumidas nesta busca da harmonia entre as formas de vidas, sem a hierarquiza o de quem   mais importante e merece sobreviver em detrimento de outras espécies. Para tal consciência, devemos mergulhar no conhecimento de Maturana e Varela (2001, p. 270-271) para assumirmos nossa responsabilidade nas lutas pela justiça climática, pela dignidade e a defesa das vidas.

Não   o conhecimento, mas sim o conhecimento do conhecimento que cria o comprometimento. Não   saber que a bomba mata, e sim saber o que queremos fazer com ela que determina se a faremos explodir ou não. Em geral, ignoramos ou fingimos desconhecer isso, para evitar a responsabilidade que nos cabe em todos os nossos atos cotidianos, já que todos estes – sem exce o – contribuem para formar o mundo que existimos e que validamos precisamente por meio deles, num processo que configura o nosso porvir. Cegos diante dessa transcendência de nossos atos, pretendemos que o mundo tenha um dever independente de nós, que justifique nossa irresponsabilidade por eles.

Somos responsáveis, sim, pelo mundo, pela preservação do meio ambiente, pela atuação em busca de melhorias para nossa comunidade. Ter conhecimento da importância da Educação Ambiental, da educomunicação e nos isentarmos de atuar é assumir a cegueira que Maturana e Varela (2001) citaram acima.

Em um momento tão desafiador que vivemos com a pandemia do coronavírus, com a crise sanitária no Brasil e o atual governo no Brasil, é imperativo que assumamos nosso papel de cidadãos e atuemos nas escolas, nas comunidades, nos grupos em defesa da ciência, do conhecimento para todas e todos e da construção de sociedades sustentáveis.

Apesar de Cuiabá ser uma cidade muito calorosa, que nos dá a sensação de ter um sol para cada um, na realidade temos somente um planeta que precisa de pessoas conscientes do seu papel transformador na sociedade, sem perder de vista o divino dos sábios da poesia de Manoel de Barros.

### CAPÍTULO III

## CAMINHAR METODOLÓGICO

*“A maior riqueza do homem é sua incompletude. Nesse ponto sou abastado.”*

Manoel de Barros

Pensemos que esta dissertação é a reunião de autores que atuam nas áreas da educação, comunicação e educação ambiental. Para a realização dos diálogos com as teorias defendidas pelos autores nesta pesquisa, uma procura foi realizada para encontrá-los e, assim, poder reuni-los nas reflexões deste texto. Todo este processo de busca, de pesquisa, de idas a livros, arquivos digitais e publicações em revistas acadêmicas e anais, chamamos de “estado da arte”.

Paulin Romanowski e Teodora Ens (2006) afirmam que o estado da arte aponta os caminhos que determinado tema está percorrendo, possibilita realizar um balanço das publicações. “Os estudos realizados a partir de uma sistematização de dados, denominado ‘estado da arte’, recebem esta denominação quando abrangem toda uma área do conhecimento, nos diferentes aspectos que geraram produções” (p. 39).

É nesse pensar de incompletude do poema de Manoel de Barros que as pesquisas ocorreram, autores foram lidos e questionamentos foram apresentados durante a pesquisa. A primeira busca realizada foi referente às pesquisas na área da educomunicação. Entre as diversas fontes, pode-se destacar a biblioteca digital de produções acadêmicas na versão brasileira Scielo (Scientific Electronic Library Online). Ao realizar busca com a palavra-chave educomunicação, foram apresentadas 26 publicações em diversos países, sendo destas, 13 publicações no Brasil. As pesquisas vão desde a formação docente, educação ambiental, educação midiática, uso das tecnologias, comunicação para a saúde e Plano Nacional de Educação. Muitas destas produções contribuíram para a reunião dos principais autores que fazem parte deste estudo.

Outro espaço eletrônico que rendeu muitos artigos, pesquisas e debates é a Revista Comunicação & Educação, da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP), a temática educomunicação aparece como destaque em suas publicações. Outro campo fértil de pesquisa e de grande contribuição para esta dissertação é o site da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação (ABPEducom). O espaço virtual reúne diversos pesquisadores do Brasil e de outros países para realizar o debate da comunicação nas realidades de educação, partilha vivências educacionais e aborda

diversos temas da atualidade como direitos humanos, desinformação, meio ambiente, ética, educação em tempos de pandemia da covid-19.

Agora, pensemos de forma micro, com o recorte para a região onde a pesquisa desta dissertação aconteceu. Como está a educomunicação em Mato Grosso? Este foi um dos questionamentos realizados no percurso desta dissertação. Para responder tal inquietação, além das pesquisas no site da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC-MT) e trocas de mensagens eletrônicas com professores e professoras que atuam no Estado, a pesquisadora participou do III Colóquio Mato-Grossense de Educomunicação, realizado em novembro de 2020, sob a coordenação da professora Antônia Alves, da Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat), e junto com uma equipe de pessoas que atuam e pesquisa a temática. Inscrevi-me como voluntária do evento para poder dialogar com mais profissionais da área e poder fazer parte do processo de realização do evento.

No percurso do colóquio que aconteceu no modo online, acompanhei apresentações de trabalhos e pesquisas de professores de Mato Grosso tendo como foco a educomunicação na educação formal. Foram muitas iniciativas em escolas estaduais e municipais, com atuação nas rádios escolares, nos murais da escola, com jornais impressos ou eletrônicos produzidos pelos estudantes. A experiência de participar do evento que estava na sua terceira edição motivou a pesquisadora a observar que a maioria das ações educacionais são de iniciativa própria dos docentes e da escola, com pouca atuação das gestões dos municípios e do Estado, enquanto Secretaria de Educação.

Ao delimitar a pesquisa ao campo da educomunicação socioambiental, outra delimitação fez-se necessária para o caminhar na pesquisa: qual método definir para percorrer este caminho investigativo.

Minayo (1993, p. 25), ao referir-se à pesquisa, observa que “diferente da arte e da poesia que se concebem na inspiração, a pesquisa é um labor artesanal, que se não prescinde da criatividade [...]”. Esta afirmação diz respeito ao processo da pesquisa com seus conceitos, métodos e linguagem, com etapas que seguem sua própria ritualidade, o caminhar pela metodologia. Ao falar de método, Gil (2008, p. 8) também traz a palavra “caminho” para definir como fazer pesquisa e acrescenta “método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento”.

O método escolhido para responder as indagações desta pesquisa qualitativa foi o estudo de caso. Ao falar de pesquisa qualitativa, pode-se questionar: mas porque não quantitativa? Minayo (1993, p. 22) explica que:



A diferença entre o qualitativo-quantitativo é de natureza. Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatísticas apreendem dos fenômenos apenas a região “visível, ecológica, morfológica e concreta”, a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações médias e estatísticas.

Muitos são os debates sobre as pesquisas serem qualitativas ou quantitativas. Stake (1999) define os investigadores quantitativos como aqueles que se destacam pela explicação e pelo controle, enquanto os qualitativos se destacam pela compreensão das complexas relações entre tudo que existe. Apesar de ser uma definição ampla, do ponto de vista das discussões sobre que tipo de pesquisa é melhor, o autor apresenta um contraponto entre dados controlados e interpretações das relações. Ao falar da pesquisa qualitativa, o autor observa que “el investigador cualitativo emplea los relatos para ofrecer al lector la mejor oportunidad de alcanzar una comprensión del caso que se base en la experiência”. (STAKE, 1999, p. 44).

Esta dissertação apresenta dois momentos da pesquisa cuja prática educacional permeou o desenvolvimento das ações no contexto escolar com as atuações dos atores sociais que fazem parte da realidade educacional, e entre os debates estão as ações humanas que causam a crise climática. A pesquisa qualitativa foi utilizada para responder questões particulares, para trabalhar com o universo dos significados e aspirações, espaço mais profundo das relações que não se reduzem às operações de variáveis. (MINAYO, 1993).

Para tratarmos das práticas educacionais e seus arranjos comunicativos, serão feitos levantamentos numéricos, percentuais de participantes, o que não faz a pesquisa ter caráter quantitativo. “O conjunto dos dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interagem dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.” (MINAYO, 1993, p. 22).

A fim de atingir os objetivos propostos foi utilizada a pesquisa qualitativa para levantamento e análise de dados da pesquisa de campo, em conformidade com a recomendação dos estudos de Gil (2008):

A análise dos dados nas pesquisas experimentais e nos levantamentos é essencialmente quantitativa. O mesmo não ocorre, no entanto, com as pesquisas definidas como estudos de campo, estudos de caso, pesquisa-ação ou pesquisa participante. Nestas, os procedimentos analíticos são principalmente de natureza qualitativa. E, ao contrário do que ocorre nas pesquisas experimentais e levantamentos em que os procedimentos analíticos podem ser definidos previamente, não há fórmulas ou receitas predefinidas para orientar os pesquisadores. Assim, a análise dos dados na pesquisa qualitativa passa a depender muito da capacidade e do estilo do pesquisador. (GIL, 2008, p. 175).

O estudo de caso nos embasou para organizar as ações pesquisadoras, pensar nas estratégias de coletas de informação, elaborar questionamentos e triangular os dados. A triangulação é o “fundamento lógico para se utilizar várias fontes de evidências”. (YIN, 2001, p. 120).

Para Yin (2001), o estudo de caso é uma estratégia que possibilita o exame dos acontecimentos contemporâneos e possibilita a utilização de técnicas como a observação direta e entrevistas, além de pesquisas históricas. Para o mesmo autor, este tipo de estudo tem a capacidade de reunir e lidar com várias evidências e de reunir documentos, entrevistas, observações que podem ser ou não formais.

Outras justificativas de se optar por essa metodologia se baseiam no caráter detalhista do estudo de caso, que se caracteriza pela profundidade e ação exaustiva para analisar um objeto ou poucos objetos para se ter um conhecimento amplo (GIL, 2008) e no seu caráter extraordinário, único, que se diferencia dos demais. Stake (1999) observa que destas pesquisas se espera a abordagem da complexidade do caso particular, cujo interesse é muito especial em si mesmo e buscam-se os detalhes em interações com o contexto. É uma metodologia que permite então, compreender as atividades em circunstâncias importantes.

Pesquisar as práticas educomunicativas em uma escola pública da periferia de Cuiabá-MT é investigar como se dá o processo comunicativo no universo escolar, cujo contexto atual são as interações online pelo ensino remoto devido à pandemia da covid-19 que obrigou a tomada de medidas de preservação da vida com o isolamento social. Acompanhar as ações de produções de conteúdo, trocas de saberes de estudantes e educadores com base em outro paradigma constituem tarefas da educomunicação.

O motivo pelo qual a Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença foi elencada para a pesquisa e ser classificada como caso particular se justifica pelo fato da pesquisadora atuar na unidade escolar na função de coordenadora pedagógica. Tal atuação na escola possibilita à pesquisa melhor trânsito entre os estudantes, os professores e realizar e propor ações na área da educomunicação. A iniciativa na área educomunicativa também será uma ação diferenciada na escola citada.

Yin (2001), analisando as perguntas que direcionam a pesquisa de campo destaca que as questões formuladas com o “como” e “por que”, se apresentam como melhores estratégias para o estudo de caso, pois ao realizar estas indagações, o pesquisador ou pesquisadora, evidencia que tem pouco controle sobre os eventos e focam nos fenômenos contemporâneos que fazem parte da rotina das pessoas, da vida real e cotidiana de mulheres e homens.

Em resumo, o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real - tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de alguns setores. (YIN, 2001, p. 21).

A particularidade é a característica recorrente nas bibliografias sobre o estudo de caso. André (1984) diz que este tipo de investigação se baseia no desenvolvimento ideográfico, ou seja, destaca a compreensão dos eventos particulares, sistemas delimitados, como por exemplo, uma instituição, um grupo, uma pessoa. Para o pesquisador, ao utilizar este tipo de investigação, valoriza-se o leitor no processo de geração de conhecimento e o faz refletir se o estudo pode ser aplicado à sua realidade, o que possibilita as próprias interpretações e a compreensão da realidade em que vive.

Conforme pontuam Citelli e Costa (2011), as pesquisas que se dedicam à interface da educação com a comunicação não são recentes. Surgiram nos Estados Unidos nos anos de 1930 com o advento da televisão e, no Brasil, durante o governo de Getúlio Vargas, com a radiodifusão de iniciativa de Roquette Pinto, e a Rádio-Escola no Distrito Federal de Anísio Teixeira, além dos trabalhos de Célestin Freinet, na França.

Em 1933, auxiliado por Roquette-Pinto, o educador Anísio Teixeira fundava a Rádio-Escola Municipal do Distrito Federal, inaugurando uma nova fase na radiodifusão educativa brasileira. Folhetos e esquemas de lições ensinadas através do rádio eram enviadas pelo correio aos alunos inscritos do ensino secundário. Os estudantes então remetiam aos estúdios da emissora, trabalhos relativos aos assuntos das aulas e tinham contato com ela através de cartas, telefone e visitas pessoais. (ALMEIDA & TEIXEIRA, 2014, p. 28).

Na atualidade, pesquisar as práticas educomunicativas ainda se apresenta como temática nova no contexto de muitas escolas que insistem em manter o ensino tradicional, sobretudo agora, com um governo que defende a militarização do ensino, a manutenção da educação bancária (Freire, 2019) e combate os ideais freirianos.

[...] A educação bancária, nesse sentido, repercute como um anestésico, que inibe o poder de criar próprio dos educandos, camuflando qualquer possibilidade de refletir acerca das contradições e dos conflitos emergentes do cotidiano em que se insere a escola, o aluno. Na perspectiva freireana, a educação bancária tem o propósito de manter a imersão, a reprodução da consciência ingênua, da acriticidade. (SARTORI, 2019, p. 161).

Com base em Satori, podemos entender que a educomunicação se apresenta como um caminho para os estudantes fazerem o protagonismo, a releitura da realidade e conseguirem construir suas próprias narrativas e interpretação das informações. (OROZCO GÔMES, 2014).

A investigação na interface das áreas educação e comunicação desta dissertação dialoga com a definição de estudo de caso como investigação empírica, conforme os conceitos de Yin (2001), por se tratar de um fenômeno contemporâneo dentro do contexto da vida real da comunidade escolar (Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença) e por se tratar de uma pesquisa cujos fenômenos e o contexto não tem limites claramente definidos.

Ao afirmar que o ser humano é um ser curioso e que os investigadores têm uma obsessão especial pela investigação, esta pesquisa apresenta características levantadas por Stake (1999) e por Barros (1997), respectivamente, por questionar, curiar, levantar pistas e elementos para responder às indagações pesquisadoras e por não correr o risco de ser “palavras acostumadas”.

### **3.1 O percurso da caminhada**

O título deste presente trabalho é “Educomunicação socioambiental: narrativas da periferia”, mas uma pergunta pode vir à tona com esta titulação: periferia de onde? Com o objetivo de situar o local onde a pesquisa pode trilhar seus passos, uma breve apresentação será realizada do espaço geográfico e suas particularidades socioculturais.

Começamos pelo estado: Mato Grosso. Muitas pesquisas na área da Educação Ambiental florescem tendo como pano de fundo o Estado que se destaca pelo agronegócio, pela grande concentração de terras (terceiro maior estado do país, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) e também por conglomerar grande parte dos latifúndios do Brasil. O Estado, localizado na região Centro-Oeste do país, também se destaca pela diversidade populacional, uma miscigenação entre os povos originários que lutam pela manutenção das suas terras, população remanescente de quilombos que reivindicam o reconhecimento legal dos lugares onde gerações vivem desde a libertação da escravatura, trabalhadores dos movimentos em busca de terra. Outra parcela da população é advinda das políticas de migração da década de 1970, além de famílias que vieram em busca de emprego, terra e subsistência.

Figura 1 – Plantação de Cana de açúcar



Fonte: MEDEIROS, 2020.

Apesar de Mato Grosso ser destaque no cenário nacional e internacional como o celeiro do país, grande produtor de alimentos, outra realidade do Estado é marcada por disputas de terras, conflitos agrários, ataques às comunidades indígenas e aos pequenos produtores. De acordo com dados do anuário da Pastoral da Terra de 2020<sup>19</sup>, os conflitos no campo em Mato Grosso atingiram 64.483 pessoas em 169 casos conflituosos.

Este cenário também é retratado por Casaldáliga (2006). Em seu poema “Confissão do Latifúndio”, descreve o cenário do Estado de Mato Grosso que contrapõe às descrições mercantilistas e publicitárias de um lugar como o paraíso da produção de alimentos e criação de animais. O slogan difundido pela Rede Globo de Televisão, “Agro é tech, agro é pop, agro é tudo”<sup>20</sup>, cujo objetivo é valorizar os estados com grandes destaques agropecuários, é desmontado nos versos do poeta catalão que atuou em Mato Grosso em defesa dos índios, dos trabalhadores e trabalhadoras rurais, dos quilombolas, dos que vivem à margem da sociedade capitalista.

<sup>19</sup>CONFLITOS no Campo – Brasil 2020. Documentação Dom Tomás Balduino. Goiânia: **CPT Nacional**, 2021. Disponível em: <<https://www.cptnacional.org.br/downlods?task=download.send&id=14242&catid=41&m=0>>. Acesso em: 7 ago. 2021.

<sup>20</sup>REDE GLOBO é premiada por campanha que valoriza o agro. **Globo Rural**, 2017. Disponível em: <<https://revistagloborural.globo.com/Noticias/noticia/2017/01/rede-globo-e-premiada-por-campanha-que-valoriza-o-agro.html>>. Acesso em: 09 ago. 2021.

Por onde passei,  
 plantei  
 a cerca farpada,  
 plantei a queimada.  
 Por onde passei,  
 plantei  
 a morte matada.  
 Por onde passei,  
 matei  
 a tribo calada,  
 a roça suada,  
 a terra esperada...  
 Por onde passei,  
 tendo tudo em lei,  
 eu plantei o nada.

(CASALDALIGA, 2006)

Mato Grosso também se destaca pela biodiversidade, por ser o único Estado do Brasil a ter três dos principais biomas do país: Amazônia, Cerrado e Pantanal. Neste cenário de múltiplas realidades, estas paisagens se confundem com ataques diretos ao meio ambiente, como as monoculturas com utilização exacerbada de defensivos agrícolas ou as queimadas na região do Pantanal, que assolaram a região no último período de estiagem, em 2020, o que deixou rastros de mortes de animais, destruição de habitats e a ameaça dos diversos tipos de vidas vegetais<sup>21</sup>.

Outro dado apontado pelo IBGE de 2020 sobre o Estado<sup>22</sup> é o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,72 em uma escala de 0 a 1. Este índice classifica como médio desenvolvimento nacional. Na área da educação, está na oitava colocação no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), os anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública), supera os 26 mil professores e concentra 471.613 matrículas na rede pública no Ensino Fundamental, conforme dados do IBGE.

Importante se faz apresentar alguns índices estaduais para localizar a instituição de ensino que possibilitou a realização desta pesquisa, a Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença, entre as 731 escolas públicas estaduais em 2021 (conforme dados da Secretaria de Estado de Educação – Seduc-MT), localizada na capital mato-grossense, Cuiabá, cidade que faz parte do grupo dos 141 municípios do Estado.

<sup>21</sup> RETROSPECTIVA 2020: Pantanal teve recordes históricos de queimadas. **WWF BRASIL**, 2020. [Disponível em: < https://www.wwf.org.br/?77589/Retrospectiva-2020-Pantanal-teve-recordes-historicos-de-queimadas >](https://www.wwf.org.br/?77589/Retrospectiva-2020-Pantanal-teve-recordes-historicos-de-queimadas). Acesso em: 09 ago. 2021.

<sup>22</sup> CIDADES e Estados. **IBGE**. Disponível em: < <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mt/.html> > . Acesso em: 05 ago. 2021.

Conforme levantamentos do IBGE de 2020, Cuiabá apresenta mais de 618 mil habitantes, se destaca por ser uma cidade de altas temperaturas e soma 302 anos de fundação. Sua economia se baseia no comércio e na indústria e, por se tratar do centro administrativo de Mato Grosso, concentra muitos setores do serviço público. A cultura cuiabana se destaca pela influência indígena, africana, além das imposições trazidas pelos países colonizadores Portugal e Espanha.

A periferia de Cuiabá é o nosso espaço de interesse de pesquisa. Conforme Ferreira (2000, p. 528), entre as definições da palavra periferia está: “numa cidade, a região mais afastada do centro urbano”. O bairro onde a pesquisa ocorreu está localizado na região periférica da capital de Mato Grosso, na região Sul e é denominado Tijucal, um dos principais conjuntos habitacionais fundados na década de 1980. Após sua fundação, a periferia da região Sul se estendeu para bairros da proximidade que se distanciaram ainda mais da região central cuiabana. A distância do bairro até o Centro soma 14 quilômetros, e se o dia apresentar um trânsito favorável, de ônibus, os moradores chegam ao centro em 40 minutos, o retorno pode demorar até uma hora, se for horário de pico.

A descrição do bairro nos possibilita situarmos na localidade da Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença. O nome da escola é uma homenagem ao crítico literário e romancista cuiabano que nasceu em 1905.<sup>23</sup>

Figura 2- Entrada da escola



Fonte: BRITO, 2020.

---

<sup>23</sup> MANOEL Cavalcanti Proença – Vida e Obra. **Resumos**. Disponível em: <<http://resumos.netsaber.com.br/resumo-85222/manoel-cavalcanti-proenca---vida-e-obra>>. Acesso em: 05 ago. 2021.

Esta instituição de ensino é conhecida pelos antigos moradores da região como escola do “Setor I”. Isso porque no mesmo bairro concentram-se quatro escolas estaduais, cada qual em um dos quatro setores: Escola Estadual Doutor Estevão Alves Correa (setor II); Escola Estadual Agenor Ferreira Leão (setor III); Escola Estadual Mariana Luiza Moreira (setor IV).

Fundada na década de 1980, a E.E. Manoel Cavalcanti Proença (MCP) mantém a estrutura das escolas construídas na época da ditadura militar no Brasil: corredores longos e grades, que nos passam a sensação de estar em um presídio, se não fosse o som das crianças que brincam no terreno da escola.

Figura 3 - Pátio da Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença



Fonte: BRITO, 2020.

A sensação do espaço escolar se assemelhar a uma prisão é superada pela pedagogia da libertação de Paulo Freire que defende a educação como prática de liberdade (1999), pelo reconhecimento de que a educação liberta as pessoas em múltiplos sentidos. “Liberdade é um conceito central na antropologia de Paulo Freire, em torno do qual ele constrói a sua teoria pedagógica” (SUNG, 2019, p. 288). É neste acreditar que a educação tem o poder de libertar que fortalece o preceito de um educar para ser livre e não para aprisionar.

A escola mantém vínculos com a comunidade, acolhe há 38 anos mais de duas gerações das famílias que moram na região. Além de atender aos estudantes do bairro Tijucal, a escola acolhe moradores dos bairros vizinhos: São Francisco, Jardim Passaredo, Lagoa Azul, Jardim dos Ipês e os mais periféricos como São João Del Rey, Osmar Cabral, Jardim Liberdade, Brasil 21, São Sebastião e Pedra 90.



Figura 4 - Pátio da Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença



Fonte: BRITO, Marcela, 2020.

Atualmente, a escola MCP recebe aproximadamente de 650 crianças e adolescentes matriculados nas 22 turmas do Ensino Fundamental (2º ao 9º ano), sendo 11 turmas no período matutino com os adolescentes de 12 aos 15 anos e 11 turmas no vespertino, com crianças de sete aos 12 anos.

Em 2020, ano em que a pesquisa teve início na escola, o número de matriculados era menor que 2021, somavam 588, sendo 302 adolescentes no período matutino (7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental) e 288 crianças e adolescentes no período vespertino (1º, 2º, 3º, 4º, 5º e 6º anos do Ensino Fundamental).

Do ponto de vista socioeconômico, há uma variação de renda entre matriculados pertencentes à classe baixa, dentre estes alguns beneficiários de programas sociais do Governo Federal e Estadual, e a classe média (estudantes advindos de escolas particulares, que não dependem de benefícios dos governos e têm condições de consumir os produtos comercializados na cantina da escola e não dependem tão somente da merenda oferecida pela escola).

Confira o quadro dos estudantes divididos por turmas e sexo, com base nos dados do Sistema Integrado de Gestão Educacional (SigEduca) de 2020:

Tabela 1 – Matrículas em 2020

<b>RELAÇÃO DOS ESTUDANTES MATRICULADOS EM 2020 POR SÉRIE E SEXO</b>			
<b>SÉRIE</b>	<b>FEMININO</b>	<b>MASCULINO</b>	<b>TOTAL</b>
<b>1º ANO</b>	<b>23</b>	<b>15</b>	<b>38</b>
<b>2º ANOS</b>	<b>25</b>	<b>19</b>	<b>44</b>
<b>3º ANOS</b>	<b>18</b>	<b>25</b>	<b>43</b>
<b>4º ANOS</b>	<b>26</b>	<b>13</b>	<b>39</b>
<b>5º ANOS</b>	<b>22</b>	<b>35</b>	<b>57</b>
<b>6º ANOS</b>	<b>21</b>	<b>44</b>	<b>65</b>
<b>7º ANOS</b>	<b>52</b>	<b>54</b>	<b>106</b>
<b>8º ANOS</b>	<b>45</b>	<b>39</b>	<b>84</b>
<b>9º ANOS</b>	<b>49</b>	<b>63</b>	<b>112</b>
<b>TOTAL</b>	<b>281</b>	<b>307</b>	<b>588</b>

Fonte: SIGEDUCA, 2020.

Do ponto de vista socioeconômico, há uma variação de renda entre matriculados pertencentes à classe baixa, dentre estes alguns beneficiários de programas sociais do Governo Federal e Estadual, e a classe média (estudantes advindos de escolas particulares, que não dependem de benefícios dos governos e têm condições de consumir os produtos comercializados na cantina da escola e não dependem tão somente da merenda oferecida pela escola).

De acordo com o SigEduca (2020), sistema utilizado pela Secretaria de Educação de Estado de Educação (Seduc-MT), 171 estudantes estão inseridos no programa do governo federal Bolsa Família, no ano de 2021. Entre os requisitos para a família garantir o recebimento do auxílio é manter a frequência das crianças na escola.

Outro dado que embasa a realidade socioeconômica da escola está relacionado à entrega de kit-merenda (kit com alimentos que compõe a merenda escolar com alimentos básicos como arroz, feijão, óleo de soja, carne, verdura e fruta). Este kit foi entregue pelas escolas da rede estadual de ensino aos matriculados e considerados de baixa renda. Em 2020, foram entregues um total de 227 kits no mês de novembro na Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença.

A pandemia da covid-19 expôs ainda mais as diferenças sociais entre os matriculados da escola, como mostra o levantamento realizado pela instituição de ensino quanto às condições de acompanhar as aulas online pelo computador ou pelo telefone celular, além do acesso à internet da própria moradia ou uso de dados móveis do celular. Esse estudo mostrou que, em 2020, menos de 40% dos alunos matriculados nos dois turnos tinham acesso à internet, logo, sem condições de assistir as aulas no modo online. O acesso às informações através da internet é um dos grandes entraves que os estudantes encontram para acompanhar às aulas remotas e participar das ações propostas pela escola. Mais adiante, a pesquisa apontar os desafios encontrados pelos meninos e meninas da escola para manter a interação online.

## **CAPÍTULO IV**

### **INQUIETAÇÃO PESQUISADORA – ÁRVORE DA ESPERANÇA**

Todo o processo de pesquisa de campo desta dissertação ocorreu durante o período da pandemia do coronavírus, precisamente no período de isolamento social, de suspensão das aulas presenciais e da implantação das aulas online. Para todas as 22 turmas da Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença - MCP foram-lhes possibilitadas opções para continuar os estudos de duas maneiras: online ou por apostilas. A modalidade online contou com a criação de grupos virtuais pelo aplicativo de conversação (WhatsApp) e a plataforma de ensino Teams (Microsoft). As aulas foram mantidas nos horários habituais (matutino: das 7 horas às 11 horas, e vespertino das 13 horas às 17 horas). As professoras e professores passaram a lecionar através de vídeos explicativos, utilização de ferramentas digitais, compartilhamento de áudios explicativos e interação pela internet. O principal instrumento online utilizado pelos estudantes foi majoritariamente o aparelho celular e menos o computador.

Para os estudantes que não têm acesso à internet ou não possuem o aparelho celular ou computador, a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (Seduc-MT) determinou a oferta de material apostilado, como forma de incluir esta parcela dos estudantes “off-line” ao ensino não presencial. A escola realizou a entrega deste material de forma presencial na secretaria, e os pais ou responsáveis dos estudantes que não poderiam acompanhar as aulas online foram motivados a buscar as apostilas.

O início das aulas remotas ocorreu no mês de agosto de 2020 em todas as escolas estaduais de Mato Grosso, e, nos dois primeiros meses, a secretaria disponibilizou material apostilado no site da instituição para que as escolas imprimissem e distribuíssem. A partir de outubro, o corpo docente das escolas assumiu a responsabilidade de elaborar as apostilas para a entrega aos matriculados na secretaria da escola, todos os meses.

Neste processo de implantação das aulas remotas e na medida em que as minhas pesquisas na área da educomunicação desenvolviam, uma inquietação passou a fazer parte da minha rotina: como conseguir que a educomunicação faça parte da realidade desses estudantes, se o ensino ocorre na modalidade não presencial e as interações acontecem nos ambientes virtuais com a participação de menos da metade dos matriculados das turmas?

Soares (2011), ao tratar das áreas de intervenção social que a educomunicação proporciona, aponta a área da educação para a comunicação, a área da mediação tecnológica na educação (pensando a utilização das tecnologias para as práticas pedagógicas), a área da gestão

da comunicação em um espaço educativo e, por fim, a área da reflexão epistemológica sobre a relação entre a educação e a comunicação como um fenômeno cultural.

Ao refletir sobre estas áreas citadas acima, a área da mediação tecnológica se destacou como forma incapaz de incluir os estudantes no universo educacional, já que mais da metade destes não interagem pela internet e tinham como suporte de estudos somente o material apostilado. Em um primeiro momento, concluí que os objetivos da pesquisa sofreriam riscos de se efetivarem na escola devido à exclusão digital a que a maioria dessas crianças e adolescentes está submetida.

Foi então que a pesquisa em curso encontrou em Célestin Freinet uma tática que poderia ser aplicada na escola neste contexto pandêmico. O educador francês, já na década de 1940, enxergou as potencialidades dos espaços da escola além das quatro paredes da sala de aula.

Procurar o desenvolvimento do indivíduo nas próprias atividades que a criança faz e em sua experiência de convivência, promover o respeito pelo ser humano e pela natureza, aprofundar o progresso do conhecimento na e pela cooperação, todas essas finalidades se contrapõem, hoje e ontem, à pedagogia seletiva e diretiva que caracteriza a civilização do lucro e da exploração desenfreada da natureza, motivada unicamente pelo desejo de possuir bens e exercer o poder sobre outros seres humanos. Mas o que, faz cinquenta anos, foi visto como sonho idealista, hoje é a única saída possível para que esta humanidade frágil e preciosa sobreviva. A escolha, que um dia foi estética, converteu-se em necessidade vital. E Freinet, cada vez mais, abre-nos, no campo da pedagogia, o caminho da razão e do coração. (LEGRAND, 2010, p. 36).

Pensando com a razão e o coração que foi proposta a ação de montar um mural com as produções dos estudantes, mães, pais, professoras, professores, funcionários na perspectiva de se alcançar a partilha de sentimentos no contexto de tantas perdas causadas pelo novo coronavírus e na busca de esperançar. “Não sou esperançoso por pura teimosia mas por imperativo existencial e histórico” (FREIRE, 1997, p. 5).

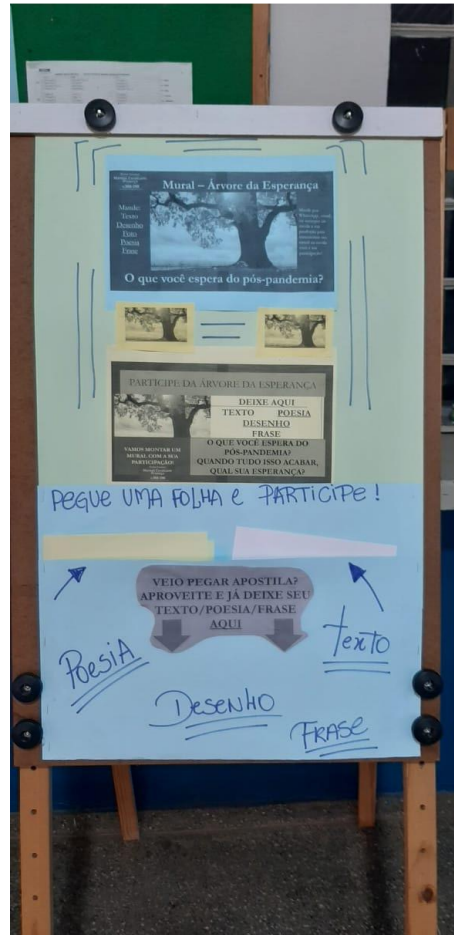
Então foi proposta a elaboração do “Mural Árvore da Esperança” com o questionamento “O que você espera do pós-pandemia?”. Todos os estudantes do 1º ao 9º ano (idade de 6 anos até 15 anos), funcionários, pais, mães e responsáveis foram convidados a elaborar frases, poesias, desenhos, textos etc. durante o mês de setembro e outubro de 2021.

A ação educacional pensada na construção conjunta foi apresentada para os professores como proposta a ser trabalhada nas aulas online, para motivar as turmas a produzirem de acordo com seus anseios quanto ao futuro.

Para os estudantes apostilados, foi montado o ponto de coleta das produções marcado com um cartaz afixado ao lado da secretaria da escola, local este de entrega e devolução das apostilas. Junto com o cartaz de divulgação do mural, folhas de papel sulfite e canetas foram

disponibilizadas para quem quisesse fazer suas contribuições no momento em que estava na escola ou, no caso de fazê-la em outro momento, poderia levar a folha sulfite.

Figura 5 – Cartaz de divulgação com papel sulfite e caneta



Fonte – BRITO, 2020.

Para motivar a participação e divulgar a iniciativa educomunicativa foi exposto um vídeo no pátio da escola. Este mesmo vídeo foi postado no YouTube<sup>24</sup> da pesquisadora e replicado nos grupos de WhatsApp das turmas e no perfil do Facebook da escola.

<sup>24</sup> BRITO, Marcela. Participe da Árvore da Esperança respondendo: o que você espera para o pós-pandemia? **YouTube**, 2020. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=uC6W5QCUtuk>>. Acesso em: 16 set. 2020.

Figura 6 - Arte de divulgação da ação educomunicativa



Fonte: BRITO, 2020.

#### 4.1 Frutos da Árvore da Esperança

Os frutos desta árvore resultaram em 43 produções, a saber:

- 35 desenhos e textos enviados pelo WhatsApp;
- 08 desenhos e textos entregues presencialmente na escola;

Dentre essas produções constavam:

- 26 desenhos;
- 17 textos;

Essa ação foi executado por:

- 33 estudantes;
- 01 pais/responsáveis;
- 05 professores/as;
- 02 funcionários da escola MCP;

O mural, localizado no pátio da escola afixado sobre a parede azulejada passou então a ganhar cores e forma de uma grande árvore de 2 metros de altura. O caule da árvore e os galhos foram feitos de papelão com o intuito de reciclar o material que já estava disponível na unidade escolar e as folhas foram feitas com cartolinas verdes. A borda das folhas, caule e tronco foram pintadas com tinta guache.

Figura 7 - Estrutura da Árvore da Esperança no mural



Fonte: BRITO, 2020.

Porque a elaboração da Árvore da Esperança ocorreu no período durante a pandemia e por não ser permitida a aglomeração, os estudantes e os professores não participaram da montagem, mas somente da produção dos conteúdos. As funcionárias da escola auxiliaram no recorte da estrutura da árvore e na pintura das folhas. Os desenhos enviados de forma virtual foram impressos em impressora colorida emprestada pela diretora, uma vez que escola não possui impressora de tintas coloridas.

Importante se faz a descrição de como foi elaborada esta árvore para explicitar que o trabalho não foi realizado somente pela pesquisadora que propôs a ação educativa, mas por várias mãos e mentes que contribuiram, sugeriram e possibilitaram que a produção fosse concretizada no mural escolar. A ideia da árvore foi apresentada, mas a disposição dos galhos, dos desenhos e textos, todo o processo, contou com sugestões e pitacos de quem estava presente no momento da montagem, ação esta que durou três tardes.

#### **4.2 Resultados da ação educomunicativa e reflexões**

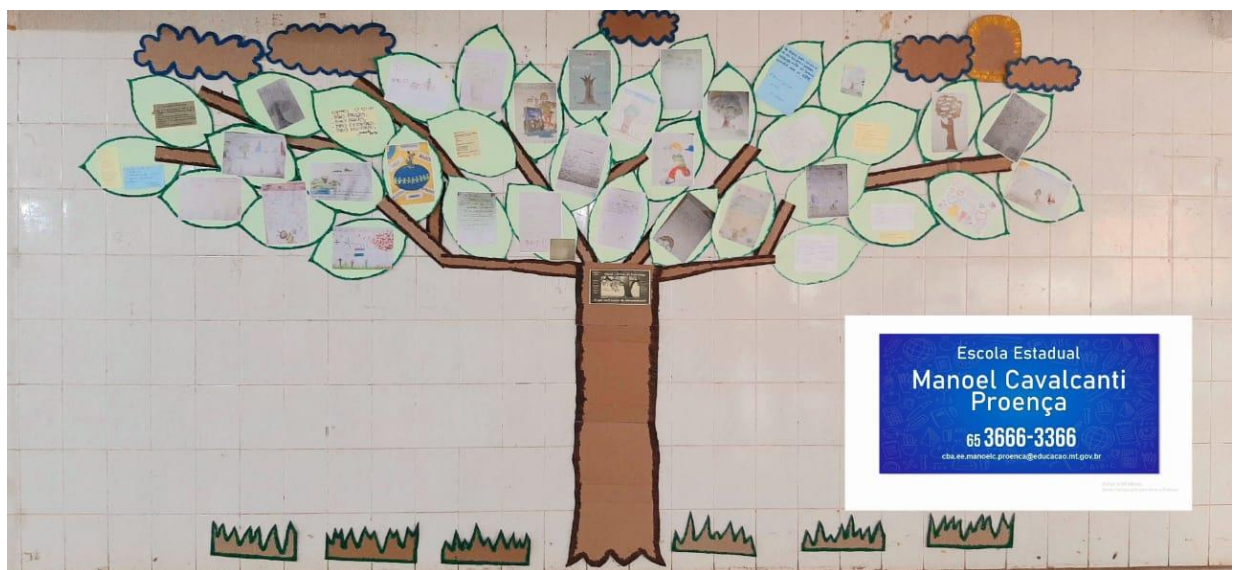
A primeira ação da pesquisa realizada na escola MCP nos apresentou pontos importantes a serem analisados. Destaca-se a produção em um ecossistema comunicativo, a partilha de sentimentos em meio à pandemia da covid-19, o reconhecimento de que a escola é um espaço não só de formação, mas de acolhida e de vivência coletiva. Estes pontos serão



trabalhados a seguir sem perder de vista a questão de como praticar a educomunicação neste período pandêmico.

**Ecosistema comunicativo** - Desde a elaboração da proposta de trabalho com a escola até a elaboração da “Árvore da Esperança”, todo este processo configurou-se como um ecossistema comunicativo, pois resultou de “um conjunto de ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a ecossistemas comunicativos” (SOARES, 2011, p. 44).

Figura 8 – Mural “Árvore da Esperança”



Fonte – Marcela Brito

A ação educomunicativa se efetiva quando a participação conjunta está presente em todas as etapas das ações. Neste sentido, a pesquisa pôde evidenciar que a Árvore da Esperança possibilitou que todos da comunidade escolar fossem convidados a fazer parte da ação, a sugerir qual a melhor forma de elaborar a árvore, que tipo de material, qual a disposição das folhas e dos galhos. A participação não foi limitada às produções de poesias, textos, frases e vídeos, houve intervenção de mães de estudantes e funcionários da escola com sugestões e colaboração na montagem com a colagem das produções nas folhas de cartolina e afixação no mural.

#### 4.2.1 Desenhos da Árvore da Esperança

Para a realização da interpretação das produções, a pesquisa dividiu as análises dos desenhos em um primeiro momento e, depois, os textos. Os desenhos que compuseram a Árvore

da Esperança revelam a participação de 23 estudantes, sendo todos estudantes das séries iniciais do Ensino Fundamental do período vespertino. Foram nove crianças do 1º ano, quatro do 2º ano, sete do 3º ano (um dos meninos da turma fez dois desenhos) e duas crianças do 4º ano. Duas professoras (2º e 3º ano) também enviaram seus desenhos. Como podemos observar, das 26 produções desenhadas, 24 foram realizadas pelas crianças das séries iniciais.

Para Yavorski e Santos e Campos (2018, p. 178), “[...] o desenho é produto da imaginação criativa do indivíduo, e é uma importante ferramenta na construção do conhecimento, pois permite a criança criar e imaginar como são as coisas e pessoas ao seu redor”.

A análise dos desenhos apresentados mostra a recorrência de imagens de árvore. Relaciono este resultado pelo fato do tema proposto ter sido o de elaboração de uma árvore no mural da escola, o que induziu o imaginário infantil a desenhar árvores em 20 das 26 produções.

A árvore também representa o espaço verde, o espaço livre para brincar, se abrigar do sol, sentir-se acolhido, enfim, simboliza a vida. Como este período de pandemia do coronavírus, uma das orientações para evitar a contaminação é de se fazer o isolamento social, evitar a interação em espaços que aglomerem pessoas, então, a casa passou a ser o espaço com maior segurança contra a contaminação. Desta forma, com a suspensão das aulas presenciais, muitas crianças passaram a ficar somente dentro de casa e ilustrar um campo aberto com árvore pode ser sido uma forma desses alunos expressarem o anseio por liberdade.

Outra observação que vale ser destacada nos desenhos é o formato das árvores, com copas formadas por múltiplos contornos arredondados, assemelhando-se a pompons em 14 dentre as 20 ilustrações analisadas. Este tipo de representação de árvore é comum nos livros didáticos e nas ilustrações dos murais escolares, todavia, merece destaque a escolha de um único formato de árvore, diante da diversidade existente na vegetação do Estado de Mato Grosso. Sato et al (2005) nos alerta que este modelo padrão é imposto com o tronco reto e alto e a copa no formato circular, como uma macieira.

As árvores "pompons" geralmente são aquelas árvores padrão (padrão este imposto), são as que mais aparecem nos livros didáticos com sua estrutura bem definida como: tronco reto e alto e copa em formato circular. Desconsiderando as inúmeras formas que podem possuir uma árvore, exemplo são as árvores do cerrado com seus troncos retorcidos, os livros trazem na sua grande maioria este tipo de árvore sendo que a Macieira é a árvore mais popular do Brasil. Contudo, com este pequeno exercício podemos iniciar uma discussão sobre os livros didáticos e quais concepções e ideologias que estes trazem, e muitas vezes passam despercebidas em nosso fazer pedagógico além de discutir o ambiente de forma geral e ampla. (p.44-45).

Figura 9 – Desenho para o mural de um estudante do 3º Ano



Fonte: BRITO, 2020.

Figura 10 – Desenho para o mural de uma estudante do 2º Ano



Fonte: BRITO, 2020.

A análise sobre os desenhos mostra que as árvores foram a maioria, seguidos pelas ilustrações com crianças brincando com os colegas ou no parque indo à escola, passeando com a família, ou jogando futebol, queimada, soltando pipa, entre outras diversões. “A temática do brincar está diretamente relacionada com a criança, com a infância, com a vivacidade de ser criança e de aprender na e com a brincadeira.” (KOLLING, 2011, p. 135).

As brincadeiras desenhadas pelas crianças demonstram o anseio pela interação, pela troca de energia que antes era tão habitual no pátio da escola e na quadra de esportes que agora, com a pandemia, isso não é possível no ambiente escolar. O ato de brincar, então, passou a ser um dos principais anseios apresentados nos desenhos produzidos para o mural da Árvore da Esperança.

Todos os 26 desenhos remetem ao espaço aberto, livre. Não houve nenhuma ilustração de crianças dentro da sala de aula da escola, e sim fora, brincando no pátio ou no parquinho. Outros desenhos mostraram brincadeiras em espaço arborizados com sol, nuvens, pássaros, cachorro, sem referência aos muros ou grades. Mais uma vez, os elementos demonstram o desejo por liberdade, de poder sair e brincar livremente.

Figura 11 – Desenho para o mural de uma estudante do 1º Ano



Fonte: BRITO, 2020.

Outras produções retratam paisagens como praia, mar e malas para viajar. A análise das produções mostra que a sensação de querer fazer parte do desenho, faz com que o imaginário supere o limite da imagem desenhada e viaje aos espaços desenhados, faz com que lembranças sejam afloradas e alimenta a esperança de que o mundo pós-pandemia pode ser um mundo melhor.

As imagens compartilhadas no mural da escola não foram ao acaso, as crianças e adolescentes que apresentaram seus anseios também se apresentaram nas gravuras, compartilharam seus sentimentos e nos mostraram um pouco de si.

Falar sobre desenho infantil requer também que se reflita sobre linguagem, imaginação, percepção, memória, emoção, significação, ou seja, compreender os processos psicológicos envolvidos/constituídos no processo de desenhar que não podem ser

analisados de forma isolada, visto serem interdependentes. Ademais, o modo como estes processos se desenvolvem e se objetivam variam em razão das condições sociais e culturais, historicamente produzidas particularmente apropriadas em razão dos lugares sociais que cada pessoa ocupa na trama das relações cotidianas das quais ativamente participa. ((NATIVIDADE; COUTINHO; ZANELLA, 2008, p. 11).

Este desejo transmitido pelas crianças através dos desenhos nos motiva a cantar a primeira estrofe da música de Gonzaguinha, composta em 1982, período que, como hoje, também tinha a liberdade como anseio. Na década da composição “O que é, o que é”, o Brasil sofria com a ditadura militar, período de cerceamento. Hoje, é a pandemia da covid-19 que nos toma a liberdade e nos impossibilita de poder andar pelas ruas com segurança.

Seja na década de 1980, seja na atualidade, a esperança das crianças nos motiva a seguir em frente.

“Eu fico com a pureza  
Da resposta das crianças  
É a vida, é bonita  
E é bonita”  
(Gonzaguinha)

A cada desenho observado, a cada figura, cores definidas, o porquê do vermelho no lugar do azul, tudo é resultado de uma motivação, de marcar espaço com a sua mensagem. O desenho infantil comunica, transmite emoção. Nessa dinâmica educacional proposta para a escola, cada participante teve a oportunidade de mostrar a sua versão de como deseja o seu futuro, seus anseios, suas carências, suas saudades e seus gostos.

Como a criança desenha o que significa da realidade, pode-se dizer que, ao desenhar, ela objetiva a sua subjetividade, a realidade tal como a significa, significação essa por sua vez constituída a partir dos muitos outros com os quais convive/dialoga e dos sentidos que circulam nesses contextos (NATIVIDADE; COUTINHO; ZANELLA, 2008, p. 15).

#### **4.2.2 Textos da Árvore da Esperança**

O segundo momento de análise e reflexões das produções foi dedicado aos textos enviados para a Árvore da Esperança, que totalizaram 17 escritos, sendo sete dentre estes, acompanhados de desenho. Desses textos 10 foram produzidos por crianças e adolescentes, 3 por professoras, 2 por funcionárias e 1 por mãe de estudante..

Há várias formas de nos manifestarmos, mas o texto nos possibilita ser o que realmente somos. Barthes (2002, p. 75) relaciona o texto ao tecido e a ideia deste texto ao trabalho de

entrelaçamento, como se um fio se unisse a outro e assim a composição ocorre, “[...] qual uma aranha que se dissolve ela mesma nas secreções construtivas de sua teia”.

Ao escrevermos, nos posicionamos, nos apresentamos, demonstramos nossos sonhos e aspirações. Ao receber os textos para a ação educacional, o convite de cada escritor com seus sonhos foi-nos apresentado para que nós, os leitores, entrássemos no universo deles, no seu desejo de brincar com os amigos, de voltar à escola e de fazer um churrasco quando a pandemia acabar.

Em cada produção, percebia-se o convite para fazer parte dessa tessitura que Barthes citou, de entrelaçar os sentimentos e aspirar por um futuro melhor depois da pandemia da covid-19. Este sentimento que “dias melhores virão” se evidenciou nos textos e no uso recorrente de palavras como amor, esperança, abraçar e rever os amigos.

A palavra escola apareceu em 7 dos 17 textos analisados; em todos estes, com referências de voltar para a escola e esta com significação de espaço de acolhida, de retorno.

Relativamente ao espaço escolar para a formação, Matarazi (2005) afirma que são as mediações que o indivíduo tem com o espaço é que qualifica a sua percepção daquele ambiente e consegue transformar aquele local em um lugar carregado de significados, diferenciado e especial.

São as mediações, vivências, interpretações, representações, significações, reflexões e ações que faço neste/deste espaço/lugar, nestas/destas estruturas e relações. São os objetivos pedagógicos que, intencionais ou não, estabeleço nos múltiplos cotidianos em que vivo. Assim dois movimentos são possíveis e coexistem: um que parte de mim e outro que parte dos espaços e estruturas com as quais convivo. Portanto influencio neste espaço/estrutura e sou influenciado por ele. Movimento e sou movimentado por ele. Pois, é sempre bom lembrar que um espaço vazio pode estar cheio de ar, de esperanças, possibilidades, descobertas, aprendizados, vida. (MATAREZI, 2005, p. 170).

O espaço escolar foi um dos temas que alcançou destaque nas produções para o mural, representado pelas gravuras e composição de textos. Os desejos das crianças e adolescentes para voltar para a escola representa o desejo de voltar ao normal, à rotina que era seguida antes da pandemia do coronavírus. Apesar da escola ainda carregar a imagem de disciplinadora, este lugar também representa a acolhida, a socialização, a troca de saberes e de sentimentos.

Os desenhos que compuseram a *Árvore da Esperança* e os textos carregam a alegria em poder estar de volta neste ambiente, brincar e voltar a interagir como antes fizeram. Foi o contexto da pandemia que potencializou o sentimento de dar mais valor ao que tínhamos antes, e a escola faz parte do grupo de lugares que os estudantes anseiam em voltar.

Relativamente à escola, Gadotti (2019) observa que o educador Paulo Freire sempre foi um defensor e falava bem deste espaço, mesmo quando a instituição mantinha o perfil conservador e burocrático, pois afirmava que a escola garantia as relações sociais e humanas, possibilitava a aprendizagem sem entretanto, perder de vista outros espaços de aprendizagens que não pertencem à educação formal.

Figura 12 - Desenho para o mural de uma estudante do 2º Ano



Fonte: BRITO, 2020.

Os textos também apontaram outros espaços que os estudantes desejam voltar a frequentar no pós-pandemia: 5 dentre os 17 textos citaram o shopping como lugar para se divertir e passear com a família e os amigos, seguido pelos parques. Registra-se que a cidade de Cuiabá, mesmo sendo uma capital de grande porte, não oferece muitas opções de lazer para os bairros periféricos da região Sul (bairros onde os estudantes desta pesquisa moram), e as praças não são atrativas para diversão das crianças devido a infraestrutura precária, pouca iluminação e ausência de brinquedos.

O shopping foi escolhido como um dos principais locais de lazer; Cuiabá possui 4 desses empreendimentos, sendo o Shopping 3 Américas o mais próximo da região sul desta cidade. Quando a família detém condições para a realização deste tipo de passeio, que não é barato dependendo do consumo e da quantidade de pessoas, é preferido por reunir maior número de lanchonetes e lojas, ser um espaço mais seguro por conta do monitoramento interno,

oferecer espaço de brinquedos e jogos, cinema e ter temperatura climatizada, mais agradável que o espaço externo. Este ambiente refrigerado torna-se, então, um grande atrativo para as famílias que desfrutam de poder aquisitivo razoável e se caracteriza como uma opção de lazer para os estudantes.

O parque foi o terceiro local mais citado nas produções textuais, além de aparecer com muita recorrência nos desenhos realizados. Ir ao parque em Cuiabá fazia parte dos programas de finais de semana de muitas famílias cuiabanas, todavia, estes espaços não estão localizados nas proximidades dos bairros em que moram os estudantes que fazem parte desta pesquisa.

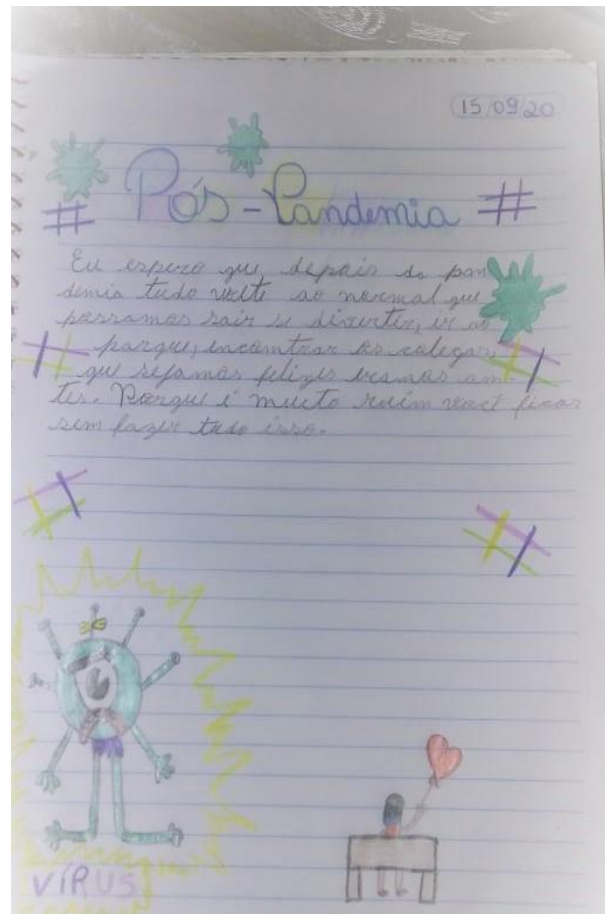
A distância e o tempo médio de viagem de coletivos entre a escola e os parques respectivamente são: Parque Mãe Bonifácia (2 horas), Parque Tia Nair (1h30) e Parque das Águas (1h50). Entre os destaques destes espaços estão as atrações que incluem lagos, pistas de caminhadas com trilhas, parquinhos para as crianças e espaço verde com gramado para piqueniques. Apesar dos atrativos, o passeio pode passar a ser oneroso para muitas famílias por se tratar de locais mais distantes, e por não possuir transporte público direto é preciso utilizar dois ônibus para ir e dois para voltar. Se a família planejar consumir os produtos destes locais, tem que fazer uma reserva para pagar o preço de produtos com preços mais altos devido a pouca concorrência de fornecedores nestes espaços.

Apesar dos shoppings centers e dos parques serem locais de lazer que dependem de investimento para o passeio, estes eventos de saídas em família tornam-se especiais já que geralmente ocorrerem em ocasiões pontuais como forma de divertimento programado.

Outra hipótese é que estes lugares, como as escolas, foram os primeiros a serem fechados pelos decretos municipais e estaduais por se tratarem de locais de aglomeração de grande número de pessoas, o que oferece maior risco de contaminação pelo novo coronavírus. Estas proibições limitam as opções de lazer no período da pandemia, o que traz na população o aumento do desejo de que tudo melhore para que as ações habituais voltem a ser realizadas.



Figura 13 – Texto e desenho para o mural de uma estudante do 4º Ano



Fonte: BRITO, 2020.

Realizar as leituras dos textos possibilita uma inserção no universo de quem escreve, daquele que comunica. A educomunicação propõe um novo paradigma que valoriza as produções e as identidades de quem deseja se comunicar. Lopes (2019) afirma que esta interface entre a educação e a comunicação é marcada pela interdiscursividade, volta-se às reflexões do desenvolvimento de ecossistemas comunicativos em espaços educativos atendendo à capacidade expressiva dos sujeitos.

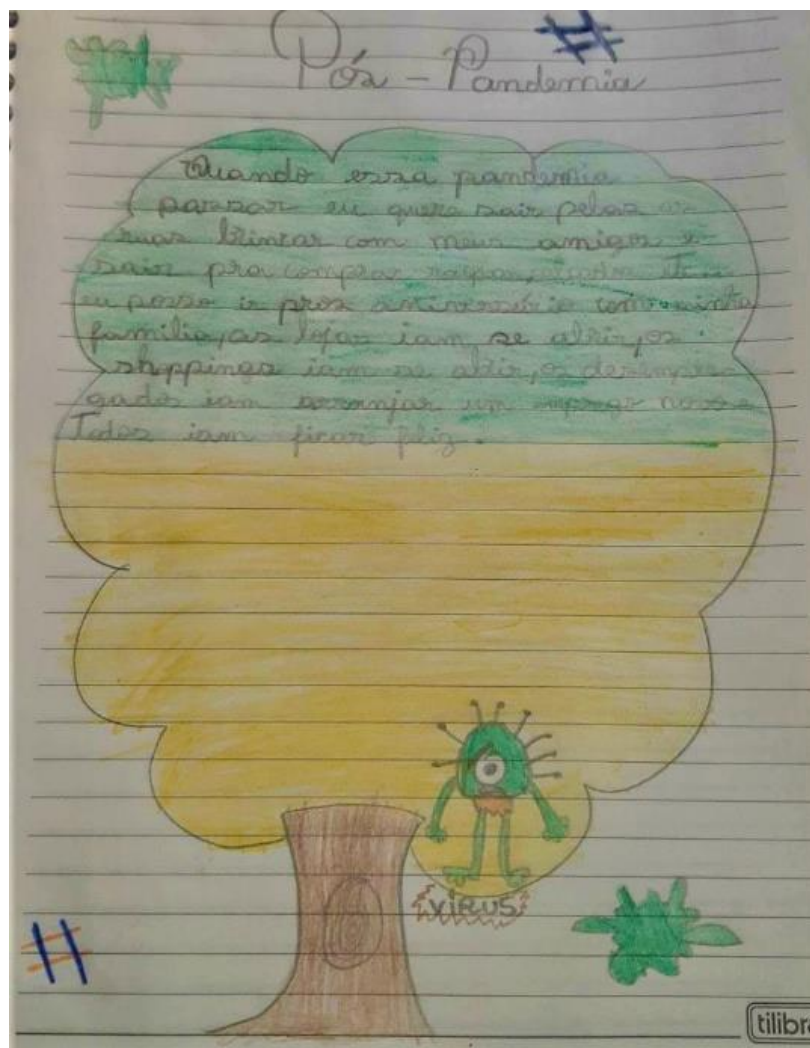
Esta capacidade expressiva se reflete nas produções do mural da escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença. Os textos analisados não se resumiram às mensagens de voltar a fazer o que se fazia antes, nas mensagens de esperança e nos desejos de poder sair de casa: as questões socioeconômicas também estiveram presentes em produções de três estudantes que destacaram nas linhas escritas o anseio de que a pandemia acabe logo para que haja emprego e as pessoas possam trabalhar.

Este anseio é reflexo de uma das crises que se agravaram no período pandêmico: o aumento do desemprego, alinhado a um governo que não atendeu às necessidades sociais da

população brasileira. A fome voltou a ser realidade em muitas casas e, com a suspensão das aulas presenciais, a merenda também foi suspensa da rotina de muitas crianças que tinham garantido o prato de comida na escola na hora do recreio.

De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Brasil somou 13,9 milhões de pessoas desempregadas no quarto trimestre de 2020. Foi neste período de crescente número de desempregados que esta pesquisa recebeu as produções educacionais dos estudantes.

Figura 14 – Desenho e texto de um estudante do 5º Ano



Fonte: BRITO, 2020.

Esta realidade de falta de emprego, aumento de consumo de alimentos dentro de casa no período de reclusão causado pelo isolamento social da pandemia em 2020 com os estudantes sem poder ir à escola e ter que estudar pela internet, é o cenário que ainda se mantém em 2021.

O reflexo da falta de renda das famílias aparece em dados levantados pela própria escola MCP. Em outubro de 2020, menos da metade (39,9%) dos estudantes da escola assistiam aulas online. Entre as alegações dos estudantes estavam a falta de acesso à internet, não possuírem aparelho de celular ou computador para acompanhar as aulas e a falta de dinheiro para carregar o celular com dados móveis de internet. Dados da escola também apontaram que 60% dos estudantes recorriam ao material apostilado oferecido mensalmente pela escola para garantir uma rotina de estudo fora do universo virtual e 33% dos matriculados não tinham acesso a nenhum tipo de ferramenta de estudo, ou seja, não estavam nem online nas aulas remotas nem acompanhando o conteúdo pela apostila.

Foi com base nestes números que esta pesquisadora colocou em debate se seria possível ou não realizar ações educacionais com tantos estudantes excluídos das aulas online por falta de recursos. Conforme Soares (2011), a educação não pode ser confundida com as tecnologias de Informação e da Comunicação (TICs) já que este campo vai além do uso das tecnologias, envolve pessoas, cria ecossistemas comunicativos onde saberes são compartilhados e a criticidade é motivada a fazer parte dos discursos.

Figura 15 - Montagem publicada nas redes sociais da escola MCP



Fonte: BRITO, 2020.

Orozco (2014) ao afirmar que a comunicação é mediada por telas, observa que não se limita a esta mediação, já que o processo comunicativo, a “condição comunicacional” toma

como base a produção de conteúdo e as pessoas não são meros receptores, são seres ativos em suas emissões comunicativas.

A *Árvore da Esperança* não só resultou em uma partilha conjunta de sentimentos e aspirações por um futuro melhor mas também serviu como elemento natural para motivar a pesquisa a teimar e prosseguir em busca de mais interações e ações no campo da educomunicação.

E os frutos da árvore caíram fora da escola também...

Figura 16– Matéria divulgada pela SEDUC-MT sobre a “*Árvore da Esperança*”



Fonte – SEDUC-MT

A ação foi divulgada pela SEDUC-MT, no site institucional, para mostrar a práticas dos estudantes de Cuiabá em plena pandemia da covid-19. A matéria<sup>25</sup> foi elaborada pela pesquisadora da dissertação e postada pela Assessoria de Comunicação da Secretaria de Educação. O post foi reproduzido nas redes sociais da Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença para amplificar as vozes dos estudantes trazidas em cada desenho, texto ou poesia.

<sup>25</sup> Escola de Cuiabá cria “*Árvore da Esperança*” para celebrar o dia das crianças e dos professores com mensagens pós-pandemia. **SEDUC-MT**. Disponível em: <<http://www3.seduc.mt.gov.br/noticias?urlTitle=15673948-escola-de-cuiaba-cria-arvore-da-esperanca-para-celebrar-o-dia-das-criancas-e-dos-professores-com-mensagens-pos-pandemia>>. Acesso em: 05 ago. 2021.

## CAPÍTULO V

### “O QUE VOCÊ VÊ DA JANELA DA SUA CASA SOBRE O MEIO AMBIENTE?”

Chegamos, então, ao segundo momento de atuação prática da pesquisa com a oficina de foto de vídeo com a temática meio ambiente. Desde a elaboração do projeto que resultou nesta dissertação, a oficina educacional era pensada para que as partilhas das produções dos estudantes acontecessem. O momento dos encontros presenciais sempre foi uma esperança no caminho da pesquisa, todavia, a pandemia da covid-19 impossibilitou que a realização da oficina se tornasse realidade em 2021.

Jenkins (2014, p. 25) afirma que “talvez nada seja mais humano do que dividir histórias, seja ao pé do fogo ou em ‘nuvem’, por assim dizer”. É nessa perspectiva que a oficina se apresentou para os estudantes, para dividir histórias, valorizar o lugar de fala de crianças e adolescentes que moram na periferia de Cuiabá e que trazem consigo desejos, sonhos e esperanças de que a pandemia vá embora e devolva a rotina de brincadeiras e encontros presenciais.

A educação não foi somente o motor que movimentou a oficina nos dias e horários marcados, de forma pontual e direcionada para os estudantes da Escola do bairro Tijucal. A própria estrutura da oficina foi elaborada por várias mentes e corações que compõem o Grupo de Educação Ambiental e Educação Campesina (Geac), grupo do qual esta pesquisadora faz parte, sob a coordenação do professor e orientador desta dissertação, Ronaldo Eustáquio Feitoza Senra.

Soares (2014) define a prática educacional como uma comunicação essencialmente dialógica e participativa. Neste processo, ocorre a gestão compartilhada dos recursos de comunicação. Sob a ótica da gestão compartilhada, o Geac contribuiu para a estruturação da oficina que estava sendo pensada para os estudantes. O Geac faz parte do Programa de Pós-graduação em Ensino (PPGEn) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT) e reúne doutores, mestres, mestrandos e estudantes do ensino médio e técnico em sintonia com as temáticas ambientais e campesinas.

#### **5.1 Contribuições para a elaboração da oficina**

As contribuições para a realização da oficina foram apresentadas pelos membros do Geac, a saber, as estratégias para mobilizar os estudantes a fazerem parte da formação e o tipo de linguagem e da abordagem a ser utilizada para se debater a temática ambiental. Após

partilhas e debates, a oficina foi gestada e pronta para ser apresentada na escola, de forma virtual.

A oficina foi proposta para os estudantes do Ensino Fundamental (5º ano, 6º ano e 7º anos) com idades variando entre 10 e 13 anos. Como as aulas estavam ocorrendo nos grupos de WhatsApp das turmas da escola, o convite foi apresentado aos professores para que motivassem os estudantes de cada sala. Desta forma, a oficina foi publicizada virtualmente. Outra estratégia foi o envio de mensagens aos contatos dos estudantes destas turmas no modo privado (individualmente) via aplicativo de conversação virtual. As inscrições foram abertas no período de uma semana antes da realização da formação, entre os dias 01 a 08 de março de 2021. A realização dos encontros foi nos dias 09 e 11 de março de 2021 (terça e quinta-feira).

Figura 17 – Arte de divulgação da oficina



Fonte: BRITO, 2020.

Para realizar a inscrição, o interessado ou a interessada deveria entrar em contato com a pesquisadora por mensagem de WhatsApp, responder ao formulário de inscrição do Google Forms com as seguintes perguntas:

1. Nome
2. Telefone
3. E-mail
4. Turma
5. Bairro
6. Celular de quem

7. Internet de onde
8. Preferência de arranjo comunicativo

A oficina recebeu 19 inscrições, sendo 10 estudantes do 6º Ano, cinco do 7º Ano, três do 5º Ano e 1 do 8º Ano. Os participantes residem nos bairros Tijucal, Jardim dos Ipês, Francisco Loureiro Borba, Altos do Coxipó, Jardim Fortaleza e São João Del Rey, todos localizados na região Sul de Cuiabá.

Quando perguntados sobre o aparelho celular que seria utilizado para participar da oficina, 12 afirmaram possuir o próprio aparelho e 7 disseram que o celular era dos pais ou do responsável. Quanto à internet utilizada, 14 afirmaram ser da própria casa (banda larga), e os 5 demais participantes, do aparelho de celular (dados móveis).

A última pergunta do formulário de inscrição indagava sobre a preferência do arranjo comunicativo de cada um. A maioria dos 19 participantes escolheu fotografia (16), seguida pelo vídeo (9), texto (5), jornal escolar e *podcast* (2) e rádio escolar e desenho (1).

As informações apresentadas na ficha de inscrição possibilitaram traçar o perfil dos participantes e saber qual suas preferências e o que eles esperavam da formação online. A proposta de realizar dois encontros de uma hora foi pensada para não extrapolar o uso de internet das participantes e foi realizado em dias alternados para dar tempo para a realização das produções fotográficas e de vídeos. O horário também foi definido de forma estratégica, 17 horas, uma vez que a maioria dos inscritos estavam nas turmas do horário vespertino com aulas diárias das 13 às 17 horas, ou seja, a oficina ocorreu após a aula. A plataforma de reunião online escolhida foi o Meet, um aplicativo do Google, por ser mais leve (consumir menos internet) e mais acessível aos participantes, se comparado a outras plataformas virtuais.

Após o recebimento das inscrições, a pesquisadora abriu um grupo com os cursistas no aplicativo WhatsApp para realizar o lembrete dos dias do curso e interagir com os participantes virtualmente. Todos os inscritos também receberam uma mensagem da pesquisadora explicando a metodologia do curso, as datas e horários. O vídeo foi realizado com a utilização da ferramenta do celular - Play Games. Este aplicativo permite que o usuário do aparelho de celular navegue entre imagens e abas que estão no próprio celular. Essa ferramenta faz com que imagens e sons possam ser inseridos durante o vídeo. No caso da oficina, a pesquisadora apresentou as informações do curso, uma breve definição do que é educomunicação, citou como exemplo a “Árvore da Esperança” como ação educacional da própria escola e reforço as datas e como participar dos encontros nos dias marcados.

Figura 18 - Prints da tela do celular com imagem do vídeo de divulgação



Fonte: BRITO, 2020.

“A minha abertura ao querer bem significa a minha disponibilidade à alegria de viver.” (FREIRE, 2015, p.138). É nesta linha do pensamento freiriano que a primeira interação entre os participantes da oficina aconteceu um dia antes do encontro pela internet, e depois de todos os inscritos serem inseridos no grupo do WhatsApp, nomeado “Oficina de foto e vídeo MCP”.

O primeiro dia da oficina ocorreu no dia nove de março de 2021, às 17 horas e contou com a participação de nove cursistas. Nesse dia, no período da manhã foi postado o vídeo de divulgação da oficina e, logo em seguida, os estudantes foram motivados para postarem uma foto preferida de cada um e dizer o porquê dessa predileção. Esta estratégia foi o primeiro momento de trocas de sentimentos, apresentação de emoções e de abertura ao querer bem. Foram enviadas 16 fotografias com imagens de família, *selfies* (fotos de si mesmo/mesma), fotos com amigos e horizonte com elementos da natureza.

O segundo dia de encontro, 11 de março de 2021, contou com a participação de 11 estudantes. Dos 19 inscritos na formação online de fotografia e vídeo, 8 alunos participaram dos dois encontros; 7 inscritos não participaram de nenhum dia do curso e 3 dentre estes interagiram somente no grupo do *WhatsApp* e enviaram suas produções.



No primeiro dia de encontro os estudantes foram motivados a produzirem suas fotografias e vídeos com a temática meio ambiente. A pesquisadora propôs um desafio: fotografe/filme o que você vê da janela da sua casa sobre o meio ambiente.

Figura 19 - Proposta para as produções da oficina



Fonte: BRITO, 2020.

As fotos e vídeos foram recebidos até as 12 horas do dia 11 de março, dia do segundo encontro. Foram produzidos 33 arranjos comunicativos tendo o meio ambiente como tema motivador das fotos e vídeos gravados. Destes, 7 foram imagens capturadas através de vídeo e 26 por fotografias. Cincoicineiros fizeram foto e vídeo, 9 apenas fotografia e 1 criança mandou apenas vídeo.

## 5.2 Resultados e reflexões da oficina

A realização da oficina, por si só, já foi exitosa. Ao planejar esta formação educacional para os estudantes do ensino fundamental da Escola MCP, não se sabia ao certo como seria a recepção desta proposta por parte das crianças e adolescentes. Será que vão se interessar? Será que o tema está em sintonia com seus interesses, tendo em vista o universo das múltiplas informações virtuais e entretenimentos da rede?

O primeiro indício de que a proposta foi aceita se deu no primeiro dia da oficina, dia 9 de março de 2021, quando os estudantes receberam, via grupo de conversação virtual, o link para a reunião via *Google Meet*. O horário marcado com antecedência foi às 17 horas e o link foi postado uma hora antes. Foi então que a movimentação no grupo começou com os estudantes questionando o motivo do link não funcionar, sendo que, na verdade, a sala virtual ainda não estava aberta para a interação. Naquele momento, pôde-se sentir que o envolvimento dos inscritos com a oficina.

No primeiro dia foram apresentados breves conceitos de educomunicação, a importância de cada um contar a sua versão da história e como o protagonismo estava à disposição dos participantes. Apesar do evento ser pela internet, houve uma troca de sentimentos e afetos quando as fotos preferidas dosicineiros foram apresentadas em um slide com a afirmação de que a melhor foto é aquela que desperta os sentimentos, transmite as emoções. Em cada imagem com a família, com os amigos, de si mesmos, pôde-se aproximar um pouco mais de cada participante e fazer daquele encontro virtual uma roda de conversa, uma ciranda de vivências.

Observou-se que dos 19 inscritos, participaram do encontro 9 crianças e adolescentes. Alguns justificaram que não poderiam participar por não terem internet ou pelo fato do aparelho celular dos pais não estarem à disposição no horário. Esta constatação reforçou a preocupação da pesquisadora quanto ao acesso à internet dos estudantes da escola.

Saldanha (2021), ao falar sobre a utilização do uso das tecnologias pelos jovens pontua que:

A popularização das mídias sociais e dos telefones móveis com acesso à internet têm intensificado, no Brasil e no mundo, um processo de “potencial democratização” da informação, que se verifica em dois níveis. Do ponto de vista técnico, equipamentos e programas para processamento e registro de informações (dos smartphones que captam áudio e vídeo com alta qualidade aos servidores das grandes companhias de tecnologia digital que armazenam quantidades virtualmente infindáveis de dados) tornam-se a cada dia mais potentes, baratos e acessíveis. Do ponto de vista midiático, o monopólio dos grandes veículos de comunicação deu lugar a espaços em que, agora, todos os usuários conectados à rede podem se tornar produtores de conteúdo: ora “são” audiência, ora “têm” audiência. (SALDANHA, 2021, p. 98).

Todavia, esta realidade de acesso aos equipamentos de informação e o próprio acesso à internet ainda não faz parte da vida de muitas famílias com menor poder aquisitivo. Ter um aparelho celular não é sinônimo de ter internet, nem possuir um notebook. A rotina de muitos estudantes da escola MCP se reflete nas aulas online com a participação de menos da metade das turmas nas aulas de segunda a sexta-feira. Os dias de oficina educacional não foram

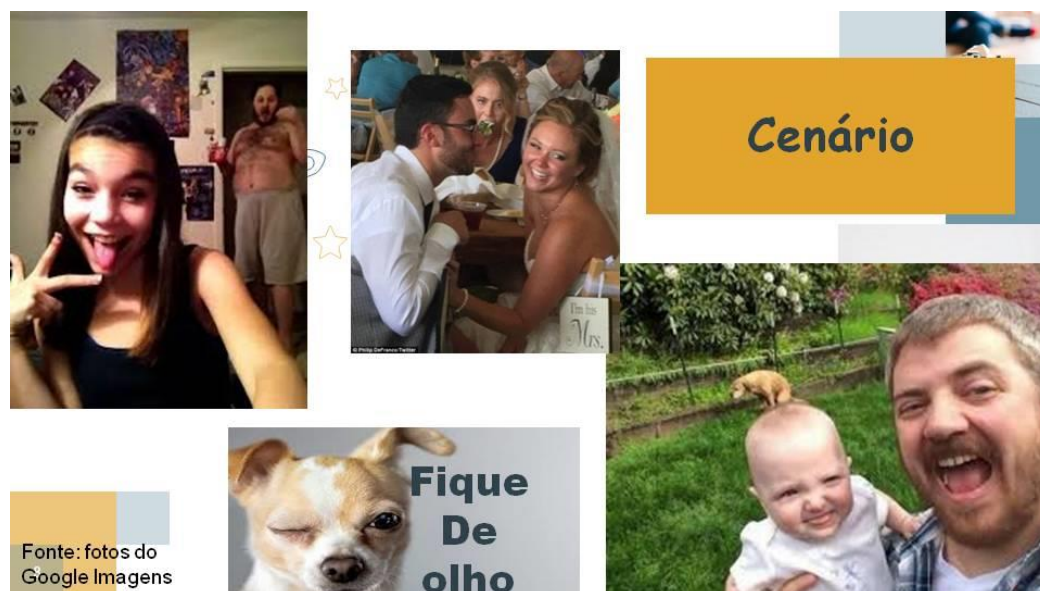
diferentes: uma parcela dos inscitos não fez parte das interações síncronas (ao vivo) devido ao acesso à internet ou por falta de um aparelho telefônico no horário do encontro.

Apesar desta ausência nos dois encontros virtuais, uma parte dos inscitos interagiu no grupo do WhatsApp da oficina, trocou informações e produziu suas fotos e vídeos de acordo com a proposta da oficina.

Outros conceitos apontados no primeiro encontro diziam respeito às dicas de fotografar e filmar pelo aparelho celular. A ideia da formação era de ser dinâmica e prática, por isso, os conceitos aprofundados de foto e vídeo não foram explorados e deram lugar às dicas de como fazer fotos interessantes, como evitar fotos sem foco (desfocadas), como evitar o fundo poluído com elementos desnecessários na fotografia.

As dicas para filmagem seguiram na mesma dinâmica de como fotografar, pontuou-se a importância de limpar a lente da câmera do celular, de planejar a filmagem, de gravar vídeos curtos e evitar acidentes ao gravar sem tomar cuidado com o percurso da gravação. Esta estratégia permitiu que os participantes se identificassem com os conceitos, houve a partilha de experiência entre estudantes que tiraram fotos que não ficaram boas porque não sabiam das informações apresentadas na oficina.

Figura 20 - Slide da oficina com dicas sobre cenário



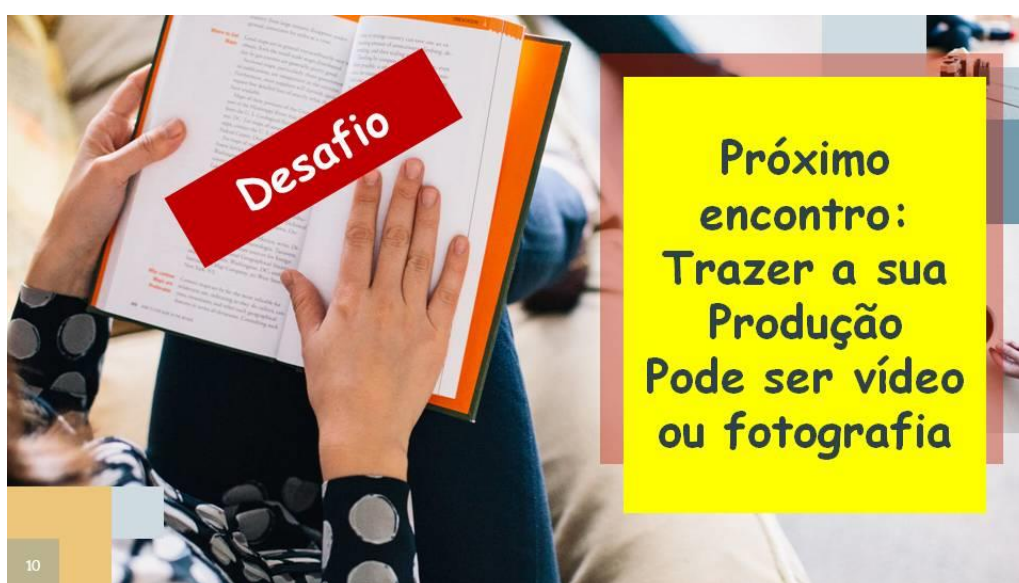
Fonte: GOOGLE IMAGENS (In: BRITO, 2020).

A escolha da realização da oficina de fotografia e vídeo não foi ao acaso. A pesquisadora realizou essa proposta após observar as aulas online dos estudantes durante o

período da pandemia. Isso foi possível pelo fato desta pesquisadora também ser a coordenadora pedagógica das turmas do Ensino Fundamental no período vespertino da escola onde a pesquisa foi realizada. Explicando, os estudantes de algumas turmas não eram motivados para produzir seus conteúdos e poucas eram as atividades que envolviam vídeo e fotografia. Foi então que o anseio dos estudantes se materializou com a oficina. No ato da inscrição, 16 dos 19 inscritos citaram a predileção pela fotografia. Foi com base nas informações dos inscritos que a oficina também se moldou, ou seja, os próprios estudantes contribuíram com a formulação do curso. Estas contribuições viabilizaram o ecossistema comunicativo apresentado por Soares (2011), de um espaço comunicativo que se configura com a participação conjunta dos integrantes em um diálogo social.

Após as apresentações e as falas dos participantes, um desafio foi proposto: cada participante teria que, através da janela da sua casa, registrar fotos ou vídeos sobre o meio ambiente. Este desafio foi o canal para que a educação ambiental fizesse parte da formação com a ação desafiadora de pensar o meio ambiente a partir da janela de casa. Caso estivéssemos no modo presencial de formação, ações como ir à campo com osicineiros, percorrer espaços da escola ou do bairro seriam ações pensadas para debatermos a temática ambiental no curso. Todavia, com o isolamento social, a proposta de olhar da janela de casa veio como alternativa para não motivar as crianças e adolescentes a saírem de casa e correrem o risco de contaminação por coronavírus.

Figura 21 - Slide da oficina sobre o desafio para o próximo encontro



Fonte: BRITO, 2020.

Toda a pesquisa se baseou na educomunicação tendo como foco o campo socioambiental. Trajber (2005) é de opinião que a educomunicação possibilita a construção de uma sociedade educada no campo ambiental com o esforço de mudanças na cotidianidade das pessoas. É com este mesmo intuito que o desafio proposto aos jovens da escola MCP foi apresentado, para motivá-los a pensar o meio ambiente com outro olhar, com criticidade e reflexão.

Os participantes tiveram dois dias para realizar suas produções e enviar para a pesquisadora via *WhatsApp* até às 12 horas do dia 11 de março, data do segundo encontro. A movimentação começou logo após o término do primeiro encontro com os estudantes de modo que foram enviados 26 fotos e sete vídeos produzidos nos mais diversos espaços residenciais.

Com base nas fotografias recebidas, observa-se que a percepção que os estudantes têm sobre o meio ambiente é de espaço verde, com plantas, flores e árvores. As imagens enviadas foram de plantas plantadas no quintal, na área da casa, em vasos, nos corredores e algumas exemplificadas pelo espaço gramado e pé de coqueiro. Sauvé (2005), ao apresentar as correntes em educa o ambiental por meio da cartografia, aponta a corrente naturalista, centrada na rela o com a natureza que incentiva a forma de se aprender com os elementos da natureza, com as experiências e suas li oes.

Figura 22 - Foto do p  de Caj  Manga - estudante do 6  Ano



Fonte: BRITO, 2020.

Como o segundo encontro se deu a partilha das produ es, percebeu-se que o meio ambiente apresentado está ligado   natureza,   vegeta o no sentido de nos ensinar a ser

resistentes, como a foto da estudante do 6º ano que fotografou o pé de Cajá Manga e justificou que aquela planta é exemplo de resistência por ter crescido em um pequeno espaço de terra, junto com o concreto e o piso. A visão da participante é de personalização da planta, como se fosse uma pessoa que não desiste dos seus objetivos, apesar das adversidades.

Quando tirei a foto pensei no poder de transformação que os seres humanos e a resistência da natureza. O quintal de casa é todo de cerâmica, só ficou um espacinho para a planta, mas cresceu um pé de cajá manga. (Depoimento concedido pela estudante do 6º Ano).

Outro destaque entre as fotografias foram as imagens para além do portão de casa. Cinco participantes ao encaminharem fotos de árvores que estão na casa de vizinhos mostram que a temática ambiental recolhe árvores que não necessariamente estão no próprio quintal. Como justificativa da escolha das imagens das fotografias, estes estudantes afirmaram que admiram as árvores e as valorizam por nos oferecer abrigo, por purificar o ar que respiramos e por acolher os animais.

Esta visão do meio ambiente como provedor de recursos e de proteção ao ser humano nos remete à corrente conservacionista/recursista elencada por Sauvé (2005), centrada na conserva o da natureza para que haja a continuidade do oferecimento dos recursos naturais trata-se de uma “natureza-recurso”.

Pensei nas árvores do outro lado da rua. Estas  rvores estão na rua da minha casa desde quando mudei para lá. (Depoimento da participante da oficina do 7º Ano).

Figura 23 – Foto das árvores do outro lado da rua - estudante do 7º ano



Fonte: BRITO, 2020.

O registro dessas crianças e adolescentes para além das grades de casa, nos remete à ideia de que o meio ambiente está lá fora, na rua, no terreno com vegetação, no parque, na fazenda. Ferreira (2000, p. 454) define meio ambiente como “conjunto de condições e influências naturais que cercam um ser vivo ou uma comunidade”. Esta ideia de que o meio ambiente está lá fora para nos servir vem da cultura do pensamento capitalista de visar a lucratividade, de explorar o que o meio ambiente tem para nos oferecer e, quando acaba em um dado espaço, migra-se para outro na mesma dinâmica.

Sato, Silva e Jaber (2018, p. 86) destacam que “é preciso redescobrir valores e uma nova relação ser humano/natureza. A economia não deve ser a base de nosso pensamento de viver em sociedade”. Este ideal de inter-relacionar a humanidade com a natureza é proposta da educação ambiental e motivou a realização desta oficina de formação.

Observou-se nas falas dos participantes que o meio ambiente é de responsabilidade de cada pessoa e que as ações definem ou não a preservação. Esta visão está muito ligada à educação ambiental de cunho tradicional, de responsabilizar as pessoas e isentar os verdadeiros responsáveis pela crise climática. Trazer a reflexão aos estudantes de que as transformações ocorrem por decisões de pessoas que detêm o poder é possibilitar a criticidade na visão de que o meio ambiente é mais do que espaço verde. E neste sentido que “a EA assume a possibilidade de que a natureza e humanidade mutuamente se compreendem, mas mais do que ecologizar a cultura, precisamos politizar a natureza”. (PASSO; SATO, 2005, p. 227-228).

Dentro do debate “pessoas e o meio ambiente”, a fala de um dos participantes despertou-nos interesse: a imagem é um quintal, com piscina, grama aparada e flores. Na parte central da fotografia tem um toco de árvore, que segundo o participante, era de uma mangueira foi cortada porque sujava o quintal com folhas no chão. A pesquisadora indagou sobre o toco e o estudante respondeu-lhe que a família tinha deixado o pedaço da madeira para ser utilizado como suporte de mesa. Novamente, percebe-se a visão egocêntrica que a humanidade mantém em relação a natureza. A mangueira da casa então, foi substituída pelo gramado no quintal, como punição pelo fato de sujar o chão, mas mesmo depois de ter sido excluída, ainda oferece serventia como apoio para uma mesa.

Cortaram o pé de manga porque era muito grande, caia muitas folhas. Meu pai quer fazer uma mesinha do pedaço de toco que ficou no meio do jardim. [...] Eu e meu irmão não queríamos que cortasse a mangueira. Quando meu vô tinha um sítio, a gente brincava nas árvores. (Depoimento do estudante do 8º Ano)

Figura 24 – Foto do quintal com grama e toco de árvore cortada – estudante do 8º ano



Fonte: BRITO, 2020.

Este pensamento antropocêntrico, de que homens e mulheres estão no centro do mundo, qualifica o que está ao redor de acordo com o que lhe convém. Esta árvore atrapalha? Então, corte-a! Os animais estragam o jardim? Mate-os! É contra esta postura que devemos atuar nos espaços que nos cabem, que nos é permitido o diálogo, como ocorreu na oficina. Ao interpretar a imagem do jardim com a mangueira cortada, a reflexão de Krenak (2020) veio à tona:

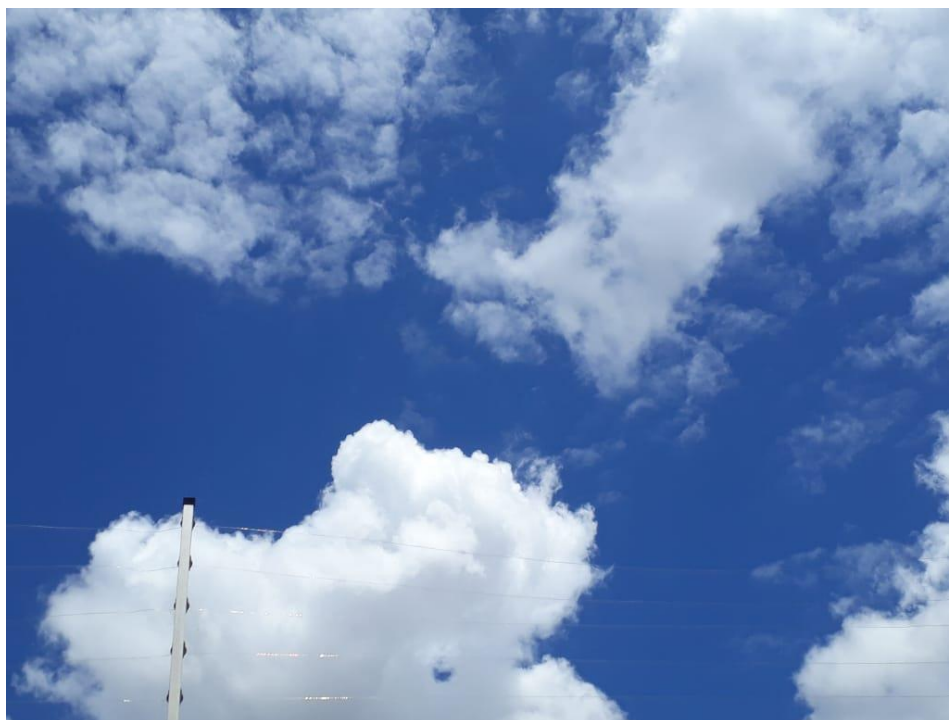
É terrível o que está acontecendo, mas a sociedade precisa entender que não somos o sal da terra. Temos que abandonar o antropocentrismo; há muita vida além da gente, não fazemos falta na biodiversidade. Pelo contrário. Desde pequenos, aprendemos que há listas de espécies em extinção. Enquanto essas listas aumentam, os humanos proliferam, destruindo florestas, rios e animais. Somos piores que a Covid-19. Esse pacote chamado de humanidade vai sendo descolado de maneira absoluta desse organismo que é a Terra, vivendo numa abstração civilizatória que suprime a diversidade, nega a pluralidade das formas de vida, de existência e de hábitos. (KRENAC, 2020, p. 6).

A educomunicação proporciona a quem participa das ações a ir além dos discursos definidos pelos meios de comunicação, pelas redes sociais, pelos jornais ou programas de televisão. A releitura da realidade parte da ótica de quem reproduz o conteúdo e mostra o seu ponto de vista, seus sonhos e sentimentos.



Algumas fotos e vídeos apresentados na oficina trouxeram um elemento comum como o céu azulado. Foram sete fotos e um vídeo dando destaque à cor azulada do céu e suas nuvens brancas e espaçadas. Entre as autoras das produções estava uma estudante do 6º ano que fotografou e filmou o céu visto do quintal de sua casa. Segundo a jovem, as nuvens transmitem a sensação de bem-estar: “gosto de ver as nuvens”, afirmou a estudante.

Figura 25 – Foto do céu do final de verão em Cuiabá - estudante do 6º Ano



Fonte: BRITO, 2020.

Muitas pessoas que vivem o confinamento do isolamento social sentiram as consequências de não poderem: interagir com as outras, rever os familiares, ir à escola e aos locais de lazer. O destaque que os estudantes deram às nuvens nos remete ao desejo de liberdade, de poder ser livre. Este anseio resume a realidade de não poder sair de casa e o olhar para as nuvens passa a ser uma forma de olhar para um horizonte e sonhar com dias melhores.

No período da realização da oficina, o Brasil passava pela segunda onda do coronavírus, com crescente número de mortes e contaminações. A oficina também serviu como uma oportunidade para os participantes se reunirem com os colegas de forma descontraída e fora da rotina habitual. O socioemocional foi um dos fatores trabalhados nos encontros para valorizar a participação de cada pessoa que fez parte da roda educacional virtual.

Figura 26 - Foto do céu azulado



Fonte: BRITO, 2020.

“Não há também diálogo se não há intensa fé nos homens. Fé no poder de fazer e refazer. De criar e recriar.” (FREIRE, 2019, p. 112). Este processo de recriação pôde ser observado no segundo encontro, com a partilha das fotos, dos vídeos e das motivações que levaram cada um registrar determinada imagem, para fazer parte do debate.

Apesar do pouco conhecimento sobre as definições de meio ambiente, educação ambiental, e outras relativamente à conservação, as percepções compartilhadas pelas crianças e adolescentes mostram o reconhecimento acerca da importância do meio ambiente para a vida e as interações na oficina serviram para reavaliar conceitos, dentre estes que o meio ambiente também somos nós e não somente o que está depois do portão das nossas casas.

Figura 27– Foto das nuvens - estudante do 7º Ano



Fonte: BRITO, 2020.

Vejo da janela da minha casa árvores na rua, tem plantas, tem o meio ambiente, árvores. Eu gosto do meio ambiente. (Depoimento do estudante do 5º ano que fez o registro da sacada de casa)

A beleza das flores e dos frutos nas árvores também foram destaque nas fotos e vídeos. Entre os participantes estiveram os que pensaram o meio ambiente como o que a natureza tem de bonito, de colorido. Ao apresentarem as fotos com flores e frutos, estes participantes afirmaram ter feito o registro por acharem a cena bonita, o elemento natural com o que guarda de belo. Esta busca por imagens coloridas e bonitas nos remete à busca destas crianças e adolescentes ao que o meio ambiente pode nos proporcionar de belezas naturais, transmite a sensação de infância, do brincar entre as flores e as árvores.

Figura 28 – Foto do quintal com mangueira do vizinho e pé de goiaba - estudante do 7º Ano



Fonte: BRITO, 2020.

Tirei esta foto porque fala das árvores. Quando o sol bate, fica bonito. As árvores servem para os passarinhos fazerem suas casas. Tem um pé de goiaba, bastante comida para nós. Goiaba é muito bom (Depoimento do estudante do 7º Ano)

As fotos dos estudantes que mostram o céu azulado e as árvores frutíferas que servem para alimentar os pássaros são exemplos dos olhares destes participantes da oficina sobre a

percepção que trazem do meio ambiente. Passos e Sato (2002, p. 51) falam da importância da Educação Ambiental para partilhar os olhares e, a partir deles, realizar o diálogo.

[...] Uma interpretação não é uma arbitrariedade vazia. Na educação ambiental, transforma-se em uma busca da convivência dia-a-dia, na intenção de querer compreender o viés do olhar do outro e, sobretudo, emprestando o ombro do outro para ver de esgueira alguns significados que ele, o nativo, ali pôs.

Trabalhar a Educação Ambiental com os estudantes possibilita a multiplicidade de olhares sobre o meio ambiente e mobiliza as crianças e adolescentes a refletir sobre as percepções que trazem sobre o que é meio ambiente, e pensar de forma crítica sobre as mudanças, que não são mudanças, mas sim uma crise ambiental, e a atuação humana neste meio natural que fazemos parte.

Figura 29 – Flores no quintal de casa – estudante do 7º ano



Fonte: BRITO, 2020.

Quando o estudante escolhe fotografar a flor em lugar de terreno baldio, ele está a buscar a beleza em meio ao caos da pandemia a que todos estamos inseridos há mais de um ano e representa uma busca por dias melhores.

A viva e essencial presença das diversas linguagens textuais ou imagéticas, colorem os exemplos de fotografias, pinturas, literatura, poesias, filmes, letras de músicas ou ícones que podem ser despercebidos, mas que foram cuidadosa e demoradamente escolhidos para que não se tenha ideia de que uma linguagem seja melhor que a outra, mas que todas elas podem se comunicar embelezando mais a vida. (SATO; SILVA; JABER, 2018, p. 15).

Figura 30 – Flores no meio do matagal – estudante do 7º ano



Fonte: BRITO, 2020.

Mas conforme o ditado popular “nem tudo são flores”, a oficina teve como um dos objetivos comunicar a crise climática, dialogar sobre o meio ambiente e as transformações que acontecem. Além dos estudantes da escola MCP, também participaram dos dois encontros da oficina membros do GEAC, grupo que a pesquisadora faz parte, juntamente com o professor coorientador desta pesquisa, Thiago Cury Luiz, que muito contribuiu com ideias para esta oficina.

Para motivar o debate no segundo encontro da oficina, o professor Thiago Cury Luiz e a membro do Geac, a pesquisadora Cleusa Gonçalves, também fizeram seus registros fotográficos da janela das suas residências. Ambos moram em apartamentos e as imagens que eles compartilharam sobre o meio ambiente são prédios no horizonte, muito concreto e pouco espaço verde. O destaque das duas fotos são prédios e carros estacionados e nenhuma vegetação. A paisagem acinzentada serviu para contrapor às demais produções que traziam muito verde das plantas, o colorido das flores e o céu azulado.

Figura 31 – Foto da janela do apartamento com muitas construções e poucas árvores



Fonte: BRITO, 2020. (Foto de Thiago Cury Luiz).

Quando as imagens foram apresentadas, os estudantes foram indagados se o cenário que apareceu nas fotos e vídeos sempre foi igual como é hoje. Ao verem as fotos registradas das janelas dos apartamentos, debateu-se sobre o que é e se fazemos parte do meio ambiente e de suas diversidades. Foi então que um dos participantes afirmou que o lugar onde ele morava tinham mais árvores que hoje e que foram retiradas com a construção de casas. A pesquisadora Cleusa Gonçalves partilhou seu sentimento de abrir a janela da sua casa e não conseguir ver vegetação devido a construção dos prédios.

Figura 32 – Foto da janela de casa com prédios e calçadas



Fonte: BRITO, 2020. (Foto de Cleusa Gonçalves).

Na medida em foram discutidos os de um lado o verde e de outro a sua substituição pelas construções imobiliárias, a percepção do grupo sobre o que é meio ambiente foi ampliada e uma nova ótica de percentual de preservação foi apresentada. Importante se faz destacar que os participantes Thiago Cury Luiz e Cleusa Gonçalves fizeram parte da oficina como oficinairos e participaram dos diálogos não como ministrantes da formação, mas como se fossem estudantes da escola. Este espaço sem hierarquização é defendido por Freire e fundamenta-se na premissa de que “não há quem saiba mais ou menos.” A ideia de que há saberes distintos, que se complementam, criou um ambiente de partilhas e de mudança de atitudes diante da crise climática.

Schadt (2020), ao falar da experiência educ comunicativa na escola, afirma que a educ comunicação ao escolher o dialogismo como metodologia, objetiva a transformação do educando da condição de objeto que recebe as informações para ser criador de ações, de sujeito passivo para ser sujeito ativo a produzir sua mudança na forma de perceber e cuidar do meio ambiente. Com esta atmosfera de relações horizontais foi possível o bom aproveitamento na formação, apesar do tempo reduzido de interação nos dois encontros de uma hora cada um. Todavia, as partilhas continuaram após a oficina com as interações no grupo do WhatsApp.

Depois das partilhas de produções na reunião virtual, foi apresentada a proposta de publicarmos as fotos e os vídeos da oficina na página do *Facebook* da Escola MCP. Todos concordaram com a proposta e as produções fizeram parte dos *posts* da instituição de ensino. A publicação das fotos e vídeos sobre o meio ambiente deram mais destaque ao resultado da oficina educ comunicativa e comunicou a ótica dos estudantes sobre a percepção do meio ambiente a partir das suas janelas.

Os participantes desta oficina online fazem parte de uma geração de leitores que Santaella (2013) define com “ubíquo”. O estudante, melhor do que ninguém, vivencia a realidade do online (quando este tem acesso à internet) com a naturalidade que lhe é natural de fato, pois sempre fez parte da sua rotina desde o nascimento.

Antes de definir o leitor ubíquo, a autora acima apontou três tipos de leitores:

Assim, o leitor contemplativo é o leitor meditativo da idade pré-industrial, da era do livro impresso e da imagem expositiva, fixa. Esse leitor nasceu no Renascimento e perdurou até meados do século XIX. O segundo tipo de leitor, o movente, é filho da revolução industrial e do aparecimento dos grandes centros urbanos: o homem na multidão, que foi lindamente retratado pelo escritor norte-americano Edgar Allan Poe no seu conto com o mesmo título. É, portanto, o leitor do mundo em movimento, dinâmico, das misturas de sinais e linguagens de que as metrópoles são feitas. Esse leitor nasceu também com a explosão do jornal e com o universo reprodutivo da fotografia, cinema, e manteve suas características básicas quando se deu o advento da revolução eletrônica, era do apogeu da televisão. O terceiro tipo de leitor, o imersivo,

é aquele que brotou nos novos espaços das redes computadorizadas de informação e comunicação. (SANTAELLA, 2013, p. 20).

Após dez anos após desta classificação dos 3 tipos de leitores, surgiu um quarto, o ubíquo. Para Santaella (2013, p. 22), este leitor traz elementos dos outros leitores, porém “a atenção é irremediavelmente uma atenção parcial contínua. Quer dizer, a atenção responde ao mesmo tempo a distintos focos sem se demorar reflexivamente em nenhum deles”.

Ter a ciência do tipo de leitor que estamos lidando na sala de aula é possibilitar que as trocas ocorram no ambiente escolar, uma vez que este estudante já está inserido em outros espaços de partilhas virtuais e interativas. A educomunicação pode ser um caminho para que estes estudantes se sintam parte dos processos comunicativos.

As histórias contadas por meio das imagens, trouxe também o protagonismo dos estudantes que atuaram por iniciativa própria e se comprometeram com a oficina, que foi uma ação independente das aulas da escola e também participaram dos encontros e compartilharam as produções tanto no momento de apresentação da oficina quanto na fase da publicação nas redes sociais da escola.

Uma das formas de intervenção na escola com ações que mobilizem a comunidade escolar é citada por Soares (2011) com a Pedagogia de projetos, que consiste no envolvimento de diversas áreas do conhecimento da escola, aliando forças com os gestores e os professores em uma busca ativa para que os estudantes se sintam motivados a fazer parte das ações, dos projetos, e, assim, desejem multiplicar. A proposta da oficina serve como exemplo de projeto que pode ser adotado no ambiente escolar.

Para Alves (2017, p. 60), a escola torna-se um lugar educacional quando assume o ecossistema comunicativo como dimensão estratégica da cultura. Quando os atores estão envolvidos nas práticas, este ecossistema se multiplica, mais ações são propostas. A oficina de foto e vídeo proporcionou um ecossistema comunicativo que resultou em uma ciranda de experiências e práticas de forma interdisciplinaridade. A partir do diálogo sobre o meio ambiente, as crianças e adolescentes puderam refletir sobre nossa atuação em sociedade. “[...] as relações afetivas e efetivas ampliadas pela ambiência educativa se desenvolvem por meio de uma comunicação participativa e democrática que levam ao exercício da cidadania”.

### **5.3 Exposição do Varal de Fotos**

Além de divulgar as fotos da oficina nas redes sociais da escola, outra proposta foi apresenta aos estudantes de realizar a exposição das produções de forma presencial, respeitando todas as medidas de biossegurança para combater a proliferação do vírus. Esta exposição contou



com a aprovação de todos os participantes da oficina e recebeu o financiamento da Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação (Propes) que foi resultado da aprovação do projeto de pesquisa desta dissertação no Edital nº 52/2020 PROPES/IFMT. O financiamento possibilitou a compra do material para a exposição, a revelação das fotografias para o varal e material escolar que foi entregue a todos que participaram da oficina.

Durante o mês de abril de 2021, o varal de fotos ficou exposto no local de entrega das apostilas da Escola MCP. Quem buscou o material apostilado para os estudos teve a oportunidade de contemplar as produções dos estudantes oficinairos com o tema meio ambiente. Esta ação foi mais um exemplo de valorização da participação dos estudantes que no grupo de WhatsApp registraram a felicidade de fazer parte desta iniciativa educacional.

Figura 33 - Varal de fotos da exposição educacional



Fonte: BRITO, 2020.

Os pais dos estudantes que foram buscar material demonstraram satisfação ao ver a produção dos filhos e fotografaram a exposição para que os estudantes conferissem seus trabalhos no varal da exposição. Também houve demonstração do desejo de mais ações educacionais por parte daqueles que conferiram as fotografias e dos que participaram da oficina.

Figura 34 - Varal de fotos com o professor orientador Ronaldo Senra



Fonte: BRITO, 2020.

Figura 35 – Varal de fotos com a pesquisadora Marcela Brito



Fonte: BRITO, 2020.

As produções estudantis já eram vistas como forma de libertação das amarras sociais e a abertura dos espaços para o protagonismo por autores da área da Educação. Freire (1983) reafirma a importância da comunicação no processo de aprender/ensinar:

Por isto é que a tarefa do educador não é a de quem se põe como sujeito cognoscente diante de um objeto cognoscível para, depois de conhecê-lo, falar d'êlo discursivamente a seus educandos, cujo papel seria o de arquivadores de seus comunicados. A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados. (FREIRE, 1983, p. 46).

Como a educação é comunicação, a oficina rendeu mais uma ação comunicativa com a elaboração de um release (texto jornalístico) pela pesquisadora, que também é jornalista. O texto divulgou a iniciativa dos estudantes, contou com a participação das mães dosicineiros que acompanharam a formação pela internet e conferiram a exposição fotográfica. Mais uma ação que foi realizada conjuntamente e que deu maior visibilidade aos estudantes e suas histórias narradas através de fotos e vídeos.

Figura 36 – Página da Seduc com a matéria sobre a oficina



Fonte: SEDUC-MT

Após a realização da oficina de foto e vídeo, ocorrida no mês de março de 2021, a exposição com o varal de fotos, em abril de 2021 e a divulgação da ação educacional no site da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (Seduc-MT)<sup>26</sup>, professores de diversas áreas de outras escolas entraram em contato com a pesquisadora com o interesse de realizar iniciativas nos espaços escolares onde atuam.

O poema “Tecendo a Manhã”, do poeta pernambucano João Cabral de Melo Neto, resume bem este momento da pesquisa que deixou de ser projeto, virou dissertação e fez com que as temáticas socioambiental e educação superassem os papéis impressos da pesquisa e ganhassem espaços na escola e fora dela.

<sup>26</sup> OFICINA educacional estimula estudantes a pensar o meio ambiente. SEDUC-MT. Disponível em: <<http://www3.seduc.mt.gov.br/-/16925447-oficina-educacional-estimula-estudantes-a-pensar-sobre-o-meio-ambiente>>. Acesso em: 04 ago. 2021.

Um galo sozinho não tece uma manhã:  
ele precisará sempre de outros galos.  
De um que apanhe esse grito que ele  
e o lance a outro; de um outro galo  
que apanhe o grito que um galo antes  
e o lance a outro; e de outros galos  
que com muitos outros galos se cruzem  
os fios de sol de seus gritos de galo,  
para que a manhã, desde uma teia tênue,  
se vá tecendo, entre todos os galos.

2.

E se encorpando em tela, entre todos,  
se erguendo tenda, onde entrem todos,  
se entretendendo para todos, no toldo  
(a manhã) que plana livre de armação.  
A manhã, toldo de um tecido tão aéreo  
que, tecido, se eleva por si: luz balão.

(João Cabral de Melo Neto, p. 345, 1994)

A educomunicação não se dá de forma reclusa, solitária, não se limita às quatro paredes da sala de aula. Suas ações ecoam, formam cirandas, formam círculos de partilhas que estão sempre prontos para acolher mais um. Atuar educativamente é ser como os galos do poema de João Cabral de Melo Neto: é atuar sabendo que não está sozinho e que o seu lance do canto não ficará sem eco, seguirá de galo em galo formando uma grande teia comunicativa. Não faz parte da ciranda? Entra na roda!

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

### ATÉ LOGO...

“Do lugar onde estou já fui embora”

Manoel de Barros

O poeta mato-grossense Manoel de Barros resume bem o sentimento desta pesquisadora que agora elenca as melhores palavras para finalizar a escrita da dissertação. Realizado todo percurso da pesquisa, realizadas as ações educomunicativas e a interpretação das informações no contexto de pandemia da covid-19, com um olhar socioambiental, podemos dizer que foi um desafio e um renascimento.

A dissertação que foi realizada partiu com uma ideia e, agora, no final, já seguiu novos rumos. A medida que as práticas foram interpretadas, outras já ocorreram e projetos já estão buscando novos horizontes. A dissertação foi o retrato do momento delimitado no prazo regimental para uma pesquisa de mestrado, mas a pesquisa já planeja novos rumos, não finda por aqui.

Ao olhar o caminho percorrido, e observar os objetivos apresentados lá no início da dissertação, uma pergunta foi realizada: todos os objetivos foram atingidos? E a resposta é, não!

Primeiro porque a pesquisa se configurou com a esperança de que a pandemia não ultrapassasse o ano de 2020 e que em 2021 já poderíamos voltar para a escola e realizar as ações educomunicativas da melhor forma: aglomerando, fazendo oficinas presenciais etc. Esta realidade ainda não foi possível. A forma como a pandemia foi administrada pelas autoridades políticas do Brasil resultou em mais de 500 mil pessoas mortas, que hoje não podem mais ser pais, mães, avós, filhos, pois tiveram suas vidas ceifadas pelo vírus que parou o mundo. A responsabilidade das autoridades neste cenário de guerra que não se fez presente o suficiente, não se cumpriu o papel de garantir assistência médica, de fortalecer o Sistema Único de Saúde, de investir na Ciência e nas academias para fortalecer a luta contra o vírus. Medidas de biossegurança não foram motivadas pelo poder público federal, e o reflexo de tantas ausências de atuação resultaram no cenário pandêmico de agosto de 2021.

Apesar de tudo isso, foi neste “ir embora” citado por Manoel de Barros, que nos reinventamos para chegar até as crianças e os jovens da Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença, nos aventuramos com o Mural da Árvore da Esperança, levamos a proposta da pesquisa educomunicativa para eventos acadêmicos em todo Brasil, partilhamos as experiências em formações, do Gpea, da Reaja. É isso mesmo, nossa pesquisa superou os limites territoriais

do Brasil e foi apresentada em eventos internacionais! Claro que todos os voos foram realizados por fios e cabos de internet, para preservação da vida, para a sobrevivência neste período pandêmico que ainda não acabou.

Ao iniciar esta pesquisa pensávamos em conjunto com os estudantes, comunicar a crise climática e realizar rodas de conversas para apresentar conceitos e reconstruir definições acerca o meio ambiente em oficinas presenciais, no contraturno da escola. Com a pandemia, partimos para as interações online, remota, via grupos de *WhatsApp* e reunião pelo *Google Meet*. A oficina educacional realizada em março de 2021 teve duração total de duas horas de reunião virtual. Por este motivo, não conseguimos debater a crise climática, a injustiça climática, mas mantivemos a linha da Educação Ambiental crítica e realizamos provocação sobre as mudanças no meio ambiente, questionando os participantes oficinairos se o lugar onde vivem hoje, sempre foi assim.

Todavia, pretende-se dar continuidade a pesquisa para o doutorado com foco na Rede Internacional de Educação Ambiental e Justiça Climática (REAJA), no eixo comunicação, e realizar ações na área da educação como forma de comunicar a crise climática e dialogar sobre a justiça climática.

A dissertação mostra que a percepção dos estudantes sobre o meio ambiente e a crise climática ainda carece de mais encontros e diálogos de forma interdisciplinar na escola. Com as aulas remotas e o impedimento dos encontros presenciais, as partilhas foram mais restritas, mais limitadas em função do pouco acesso à internet pela maioria dos estudantes da unidade escolar e o tempo demasiado curto.

A experiência da *Árvore da Esperança*, com o mural repleto de produções das turmas, e com as fotos e vídeos da oficina educacional que depois resultou na exposição com o varal de fotos, materializaram a educação no ambiente escolar e mostrou o quanto as crianças e os estudantes estão com sede de participar, de criar e amplificar suas vozes com suas ideias.

Com a realização da oficina, identificamos a predileção da fotografia, seguida pelo vídeo, por parte dos estudantes da escola onde a pesquisa ocorreu. Entre os motivos que podemos destacar é a funcionalidade que o aparelho de celular, *smartphone*, oferece com a câmera que pode fotografar, gravar e armazenar as produções.

As práticas educacionais aconteceram, conforme foi a hipótese desta pesquisa em seu início. Mas foi além... sabe aquele ditado popular “Joguei o verde e colhi o maduro”? O jogar o verde seria somente a realização da oficina de foto e vídeo na última etapa da pesquisa. Todavia, recebemos a colheita dos frutos maduros com o Mural da *Árvore da Esperança* (em

setembro de 2020), com a oficina de foto e vídeo “O que você vê da janela da sua casa sobre o meio ambiente?”, em março de 2021, no mês de abril de 2021, com a exposição das fotos na escola.

Para termos noção do quanto a pesquisa fez parte da rotina da escola MCP, o mural da *Árvore da Esperança* resistiu no espaço escolar até o mês de maio de 2021, com as mensagens de esperança e dias melhores. A oficina educacional realizada em março de 2021 superou os dois encontros virtuais, manteve os oficinairos em diálogo pelo grupo do *WhatsApp* até a presente data e resultou em exposição de fotos e publicação no site da SEDUC-MT. As ações educacionais de 2020 também compuseram o Relatório Anual da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação (ABPEducom) referente ao Núcleo Mato Grosso<sup>27</sup>.

Figura 37 – Matéria sobre as ações educacionais em Mato Grosso no site da ABPEducom



Fonte – ABPEducom, 2020.

Podemos afirmar que apresentamos a educomunicação para o espaço da educação formal e a caminhada não findou por aqui. Ao refletir sobre os caminhos da educomunicação concordamos com Soares (2021):

<sup>27</sup> EDUCOMUNICAÇÃO em Mato Grosso se reinventa em tempos de pandemia. ABPEducom. Disponível em: <<https://abpeducom.org.br/educunicacao-em-mato-grosso-se-reinventa-em-tempo-de-pandemia/>>. Acesso em: 09 ago. 2021.

O que afirmamos vai na linha de que a Educomunicação herdada dos pioneiros que nos precederam na América Latina desde as décadas de 1960 está em processo de construção e que cada nova ação e cada nova pesquisa agrega um novo elemento ao rico e complexo cenário que nos permite respirar a perspectiva da dialogicidade da comunicação como condição essencial de sobrevivência num mundo regido pela imposição de padrões a serviço do domínio do que, a seu tempo, Ignácio Ramonet designava como “pensamento único”, ainda que travestido de novidade e inovação. (2021. p. 09 -10).

Esperançamos que esta pesquisa possa somar forças no campo da investigação e da atuação educacional. Esta dissertação sempre se apoiou no ideal de pesquisar para a comunidade, de fazer pesquisa para que outros também façam parte, vivenciem, contribuam. A troca de saberes ocorreu entre os estudantes, docentes, famílias, a comunidade universitária, entre os orientadores desta pesquisa, entre os mestrandos e professores do PPGEn do IFMT em parceria com a Universidade de Cuiabá, entre grupos de pesquisa, entre crianças, jovens, pais e mães de estudantes, trocamos vivências e somamos convivências. Concluímos que as práticas educacionais se efetivaram na Escola Estadual Manoel Cavalcanti Proença, foram muitos diálogos com autores referências em educação, Educação Ambiental.

Após esta etapa da dissertação, as produções dos atores sociais envolvidos no processo de comunicação cooperativa, de ressignificação da realidade, através das suas narrativas farão parte de um jornal que será produzido pela pesquisadora para divulgar as histórias contadas pelos estudantes através das fotos, dos vídeos, dos desenhos e textos. Este jornal será uma produção pós-dissertação e também conta com o financiamento da Pró-reitoria de Pesquisa e Inovação (Propes).

O informativo será uma forma de levar as práticas educacionais para toda comunidade, e sobretudo, valorizar a atuação das crianças e jovens que se dedicaram e realizaram suas produções neste ecossistema criado coletivamente, mesmo estando em espaços virtuais e lutando diariamente contra a pandemia da covid-19. Tivemos, inclusive, participantes que passaram por contaminação em casa, que adoeceram e venceram a batalha contra o vírus. Nesta pesquisa, as histórias se cruzaram e formaram nossas trajetórias com as diversas contribuições de arranjos comunicativos e também relatos de vida.

A educação pode ser um caminho para a transformação social, e a escola é terreno fértil para as mobilizações, além de vários outros espaços que alimentam a fome de querer aprender e querer fazer. “Nunca é demais salientar a importância estratégica de concepção mais ampla de educação, expressa na frase ‘a aprendizagem é a nossa própria vida’” (MÉSZAROS, 2008, p. 53). Que possamos, com esta pesquisa, valorizar o potencial



comunicativo que temos e o poder de transformação que possuímos ao partilhar nossas aprendizagens uns com os outros.

Dardot e Larval (2016) afirmam na obra “A nova razão do mundo. Ensaio sobre a sociedade neoliberal”, que o novo modelo de pessoas para servir ao sistema atual é o “neosujeito”, um ser que traz a mentalidade de um empreendedor de si mesmo, um sujeito unitário que foca somente em si, nas suas vontades de realização pessoal, é o ser que se dedica ao trabalho e se enxerga como colaborador do sistema financeiro. Com base neste sujeito, a melhor forma de educação é a tradicional, aquela que “deposita conhecimento”.

Tendo em vista o que não desejamos para a nossa sociedade que devemos atuar pela educação libertadora, indagadora, para que nós, nossas crianças e nossos jovens não façam parte deste modelo de neosujeitos. Esta dissertação apresenta a educomunicação como caminho para a coletividade, para as partilhas de vida e conhecimento, nosso desafio é continuar resistindo.

O até logo desta pesquisa acontece com reflexão que Sato, Santos e Sánchez (2020, p. 15) faz sobre como deverá ser o voltar ao que era antes da covid-19:

Não podemos simplesmente retomar ao que era antes, já que a crise foi estabelecida exatamente pelo modo de viver, pelos modelos desenvolvimentistas que a humanidade elegeu como patamar ideal da felicidade. Inclusive foi a Medicina Moderna que destruiu nossas defesas naturais afastando a cultura popular e impondo a máfia farmacêutica. Será preciso aprender com o caos, na postulação de uma sociedade diferenciada, que consiga aproximar natureza e humanidade sob a conjugação do verbo amar. Não necessitamos possuir tantas coisas, mas temos que aprender a vibrar com um céu estrelado dentro de nós.

Nossa luta continua! Até logo!

## Referências

- ABPEDUCOM. Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais da Educomunicação. **ABPEducom**. Disponível em: <<https://abpeducom.org.br/educom/conceito/>>. Acesso em: 04 maio 2020.
- ACADEMIA brasileira de Letras disponibiliza a 6.ª edição do Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa. **Academia Brasileira**. Disponível em: <<https://www.academia.org.br/noticias/academia-brasileira-de-letas-disponibiliza-6a-edicao-do-vocabulario-ortografico-da-lingua>>. Acesso em: 09 ago. 2021.
- ACSELRAD, Henri; MELLO, Cecília Campello Amaral; BEZERRA, Gustavo das Neves; **O que é Justiça Ambiental?** Rio de Janeiro: Editora Garamond, 2009.
- ADORNO, Theodor W. **Indústria Cultural e Sociedade**. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009. (Coleção Leitura).
- ALMEIDA, Luciano Moraes; TEIXEIRA, Fernando. **Aspectos históricos, socioculturais e tecnológicos do rádio e da educação**. 2. ed. rev. Florianópolis: IFSC, 2014.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Estudo de Caso: seu potencial na educação. **Caderno de Pesquisa**, n. 49, p. 51-54, 1984. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n49/n49a06.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2021.
- BACEGGA, Maria Aparecida. Comunicação/educação e a construção de nova variável histórica. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Org). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011. (Coleção Educomunicação).
- BARROS, Manoel de. **Livro sobre nada**. 4. ed. Rio de Janeiro: Record, 1997.
- BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- BASSO, Gustavo. Queimadas no Pantanal em 2020 destruíram o equivalente a 444 campos de futebol. **IG**, 2021. Disponível em: <<https://ultimosegundo.ig.com.br/meioambiente/2021-06-22/queimadas-no-pantanal-em-2020-destruiram-o-equivalente-a-444-campos-de-futebol.html>>. Acesso em: 07 ago. 2021.
- BOFF, Leonardo. **Covid-19: a Mãe Terra contra-ataca a Humanidade: advertências da pandemia**. Petrópolis: Vozes, 2020.
- BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Programa Nacional de Educação Ambiental –**ProNEA**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/pronea3.pdf>>. Acesso em 02 mar. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf)>. Acesso em: 10 jan. 2021.
- BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Coletivo jovens de Meio Ambiente. 2005. **CNPQ**, 2018. Disponível em: <<https://estatico.cnpq.br/portal/premios/2018/pjc/assets/pdf/webaulas/web-01/Cartilha-CJMA.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2021.
- BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental. Programa Nacional de Educação Ambiental. **Educomunicação socioambiental: comunicação popular e educação**. Org: Francisco de Assis Moraes da Costa. Brasília: MMA, 2008.
- BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Coletivos Jovens de Meio Ambiente: Manual Orientador. **MEC**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao9.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2021.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Ambiental**. Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm)>. Acesso em: 05 jan. 2021.
- BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Vamos cuidar do Brasil com escolas sustentáveis: educando-nos para pensar e agir em tempos de mudanças socioambientais globais. Brasília, 2012. **Seduc GO**, 2013. Disponível em:

BRAZ, Jaqueline Michele da Silva; FOGLIATTO, Monique de Souza Sant'Anna; MOREIRA, Benedito Dielcio. Educomunicação socioambiental: um estudo de seus pontos de intersecção. In: **Anais do XVIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Centro-Oeste**. Goiânia, 2016.

BRITO, Marcela. Participe da Árvore da Esperança respondendo: o que você espera para o pós-pandemia? **YouTube**, 2020. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=uC6W5QCUtuk>>. Acesso em: 16 set. 2020.

CARTA DA TERRA. O texto da Carta da Terra. **A Carta da Terra em ação**. Disponível em: <<http://www.cartadaterrabrasil.com.br/prt/texto-da-carta-da-terra.html>>. Acesso em: 05 jan. 2021.

CARVALHO, Isabel Cristina Moura. A invenção do sujeito ecológico: identidade e subjetividade na formação dos educadores ambientais. In: SATO, Michèle Sato; CARVALHO, Isabel Cristina Moura. **Educação ambiental: pesquisas e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CASALDALIGA, Pedro. **Versos Adversos** – Antologia. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2006.

CIDADES e Estados. **IBGE**. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mt/.html>>. Acesso em: 05 ago. 2021.

CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Org.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011. (Coleção Educomunicação).

CITELLI, Adilson. **Tempo vivo**: um depoimento sobre participação estudantil e resistência à ditadura. Disponível em: <<http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/biblioteca/acervo/producao-academica/002915180.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2021.

CITELLI, Adilson; SOARES, Ismar de Oliveira; LOPES, Maria Imaculada Vassalos de. Educomunicação: referências para uma construção metodológica. **Comunicação & Educação**, [S. l.], v. 24, n. 2, p. 12-25, 2019. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/165330>>. Acesso em: 6 jun. 2021.

CONFLITOS no Campo – Brasil 2020. Documentação Dom Tomás Balduino. Goiânia: **CPT Nacional**, 2021. Disponível em: <<https://www.cptnacional.org.br/downloads?task=download.send&id=14242&catid=41&m=0>>. Acesso em: 7 ago. 2021.

COVID-19: Brasil tem 563 mil mortes e 20 milhões de casos. **Agência Brasil**, 2021. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2021-08/covid-19-brasil-tem-563-mil-mortes-e-20-milhoes-de-casos>>. Acesso em: 08 ago. 2021.

CZAPSKI, Sílvia. **Diferentes Matizes da Educação Ambiental no Brasil: 1997-2007**. Brasília: MMA - Ministério do Meio Ambiente, 2008.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução: Maria Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

ESCOLA de Cuiabá cria “Árvore da Esperança” para celebrar o dia das crianças e dos professores com mensagens pós-pandemia. **SEDUC-MT**. Disponível em: <<http://www3.seduc.mt.gov.br/noticias?urlTitle=15673948-escola-de-cuiaba-cria-arvore-da-esperanca-para-celebrar-o-dia-das-criancas-e-dos-professores-com-mensagens-pos-pandemia>>. Acesso em: 05 ago. 2021.

FERRARO JÚNIOR, Luiz Antonio (Org.). **Encontros e Caminhos**: formação de educadores ambientais e coletivos educadores. Brasília: MMA, 2005.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio século XXI Escolar**: o minidicionário da língua portuguesa. 4. ed. rev. aum. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

FRANÇA, A. L. R. **O uso da Televisão na Educação a Distância (EaD)**: um estudo sobre o Centro de Mídias da Seduc no Amazonas. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Universidade Federal do Amazonas, 2013.

FREINET, Elise. **Nacimiento de una pedagogía popular**. Barcelona: Laia, 1975.

- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação**. 22. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 23. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1999.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Tradução: Rosiska Darcy de Oliveira. 22. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 69. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- GADOTTI, Moacir. Escola. In: STRECK, R. Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, José Jaime (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. rev. aum. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- GIL, Antônio Carlos. **Modos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GADOTTI, Moacir. **Pensamento Pedagógico Brasileiro**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2004. (Série Fundamentos).
- GAUDIANO, Edgar Gonzáles. Interdisciplinaridade e educação ambiental: explorando novos territórios epistêmicos. In: SATO, Michèle Sato; CARVALHO, Isabel Cristina Moura. **Educação ambiental: pesquisas e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- GOMES, Guillermo Orozco. **Educomunicação: recepção midiática, aprendizagens e cidadania**. Tradução Paulo F. Valério. São Paulo: Paulinas, 2014. (Coleção Educomunicação).
- GOMES, Guillermo Orozco. Uma pedagogia para os meios de comunicação. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Org). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011. (Coleção Educomunicação).
- AR6 Mudança Climática 2021: A Base da Ciência Física. **IPCC**. Disponível em: <<https://www.ipcc.ch/report/ar6/wg1/>>. Acesso em: 21 ago. 2021.
- JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.
- JENKINS, Henry. FORD, Sam. GREEN, Joshua. **Cultura da Conexão: criando valor e significado por meio de mídia propagável**. Tradução: Patrícia Arnaud. São Paulo: Aleph, 2014.
- KAPLÚN, Mário. Processos educativos e canais de comunicação. **Comunicação & Educação**, [S. l.], n. 14, p. 68-75, 1999. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36846>>. Acesso em: 4 jun. 2021.
- KOLLING, Ester. A temática do brincar está diretamente relacionada com a criança, com a infância, com a vivacidade de ser criança e de aprender na e com a brincadeira. In: 135 **Paidéia**, Revista do Cur. de Ped. da Fac. de Ciências Hum., Soc. e da Saú., Univ. **Revista Fumec**, Belo Horizonte, Ano 8, n.10, p. 135-158, jan./jun. 2011. Disponível em: <<file:///C:/Users/marce/AppData/Local/Temp/1304-Texto%20do%20Artigo-1989-1-10-20121022.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2020.
- KRENAC, Ailton. **O amanhã não está à venda**. São Paulo: Companhia da Letras, 2020.
- LEGRAND, Louis. **Célestin Freinet**. Tradução e organização: José Gabriel Perissé. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).
- LEROY, Jean P. Justiça climática, um direito humano negado. **Ibase**. Disponível em: <[https://ibase.br/userimages/DV43\\_artigo1.pdf](https://ibase.br/userimages/DV43_artigo1.pdf)>. Acesso em: 04 jan. 2021.
- LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo Loureiro; TREIN, Eunice; TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos; NOVICKI, Victor. Contribuições da teoria marxista para a educação ambiental crítica. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 29, n. 77, p. 81-97, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n77/a06v2977.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2021.

LUIZ, Thiago C. **Fenomenologia transmidiática**: cartografando o clima em Mata Cavalo. Cuiabá: 2019, 222 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso.

MACHADO, Eliany Salvatierra. Educomunicação transforma escola em polo de reflexão e diálogo. **NCE/USP**, 2007. Disponível em: <<http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/202.pdf>>. Acesso em: 05 jun. 2021.

Manoel Cavalcanti Proença – Vida e Obra. **Resumos**. Disponível em: <<http://resumos.netsaber.com.br/resumo-85222/manoel-cavalcanti-proenca---vida-e-obra>>. Acesso em 05 ago. 2021.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **A comunicação na educação**. Tradução: Maria Immacolada Vassallo de Lopes e Dafne Melo. São Paulo: Contexto, 2014.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Desafios culturais: da educação à educomunicação. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Org.). **Educomunicação**: construindo uma nova área de conhecimento. São Paulo: Paulinas, 2011. (Coleção Educomunicação).

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Tradução de: Ronald Polito e Sérgio Alcides. 7. ed. Rio de Janeiro: UFRJ. 2015.

MATAREZI, José. Estruturas e Espaços Educadores. In: FERRARO JÚNIOR, Luiz Antonio (Org.). **Encontros e Caminhos**: formação de educadores ambientais e coletivos educadores. Brasília: MMA, 2005.

MATO GROSSO. Programa Rádio Escola. **Lei nº 8.889, de 10 de junho de 2008**. Disponível em: <<http://www.mt.gov.br/documents/8125245/9121200/lei-8889-2008.pdf/8fec91c2-ebc4-d0c9-16d2-146187186c7e>>. Acesso em: 15 mar. 2021.

MATO GROSSO. **Política estadual de educação ambiental**. Disponível em: <<file:///C:/Users/marce/AppData/Local/Temp/lei-10903-2019.pdf>>. Acesso em: 04 jan. 2021.

MATO GROSSO. Projeto de Arte, Música e Comunicação – Educarte. **Seduc - MT**. Disponível em: <<http://www3.seduc.mt.gov.br/ppei/educarte>>. Acesso em: 05 jun 2021.

MATURANA, Humberto R; VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento**. Tradução: Humberto Mariotti e Lia Diskin. São Paulo: Palas Athena, 2001.

MEDEIROS, José. Conheça o Potencial do Agronegócio de Mato Grosso. **MT**. Disponível em: <<http://www.mt.gov.br/-/conheca-o-potencial-do-agronegocio>>. Acesso em: 10 ago. 2021.

MELO NETO, João Cabral de. **Obra completa**: volume único. Organização: Marly de Oliveira. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

MELO, José Marques de. **Comunicação**: teoria e política. São Paulo: Summus, 1985. (Coleção Novas buscas em comunicação).

MÉSZAROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução: Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008. (Mundo do Trabalho).

MILLER, Brandon . Veja as principais conclusões do relatório do IPCC sobre a crise climática. **Cnnbrasil**. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/internacional/veja-as-principais-conclusoes-do-relatorio-do-ippc-sobre-a-crise-climatica/>>. Acesso em: 21 ago. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: o Desafio da Pesquisa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**: Teoria, Método e Criatividade. Petrópolis: Vozes, 1993.

MINISTRO do Meio Ambiente defende passar 'a boiada' e 'mudar' regras enquanto atenção da mídia está voltada para a Covid-19. **G1**, 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/politica/noticia/2020/05/22/ministro-do-meio-ambiente-defende-passar-a-boiada-e-mudar-regramento-e-simplificar-normas.ghtml>>. Acesso em: 10 ago. 2021.

MOREIRA, Benedito Diélcio; MATTOS, Aclyse (Org). **Educomunicação e Transmídia**: um Encontro na Escola dos Media, Ciência e Saberes Populares. Cuiabá-MT: EdUFMT, Editora Sustentável, 2019.

MOREIRA, Cláudia da Consolação. **Educom.Rádio**: indícios e sinais. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2007. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp046239.pdf>>. Acesso em: 07 jun. 2021.

MOTTA, Claudia. Meio ambiente: inação do governo Bolsonaro contra incêndios pode configurar crime. **Revista Brasil Atual**, 20 set. 2020, p.1. Disponível em: <<https://www.redebrasilatual.com.br/ambiente/2020/09/falta-atuacao-bolsonaro-queimadas-meio-ambiente-crime/>>. Acesso em: 08 ago. 2021.

NATIVIDADE, Michelle Regina da; COUTINHO, Maria Chalfin; ZANELLA, Andréa Vieira. Desenho na pesquisa com crianças: análise na perspectiva histórico-cultural. **Contextos Clínic**, São Leopoldo, v. 1, n. 1, p. 9-18, jun. 2008. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1983-34822008000100002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822008000100002&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 08 ago. 2021.

OFICINA educucomunicativa estimula estudantes a pensarem o meio ambiente. **Seduc-MT**. Disponível em: <<http://www3.seduc.mt.gov.br/-/16925447-oficina-educucomunicativa-estimula-estudantes-a-pensarem-sobre-o-meio-ambiente>>. Acesso em: 04 ago. 2021.

Órgão Gestor da Política Nacional de Educação Ambiental. **Programa de Educomunicação Socioambiental**. Série Documentos Técnicos - 2. Brasília: 2005.

PAINEL INTERGOVERNAMENTAL sobre Mudanças Climáticas. Tradução: Mariane Arantes Rocha de Oliveira. 2019. **IPCC**. Disponível em: <<https://antigo.mctic.gov.br/mctic/export/sites/institucional/ciencia/SEPED/clima/arquivos/IPCC/.IPCC.1.5.PORT.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2020.

PASSOS, Luiz Augusto. Tema gerador. In: STRECK, R. Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, José Jaime (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. rev. e aum. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

PASSOS, Luiz Augusto; SATO, Michèle. De asas de jacaré e rabos de borboletas à construção fenomenológica de uma canoa. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel Cristina Moura (Org). **Educação ambiental**: pesquisas e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PAULIN ROMANOWSKI, Joana; TEODORA ENS, Romilda. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, [S.l.], v. 6, n. 19, p. p. 37-50, jul. 2006. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/24176>>. Acesso em: 07 jun. 2021.

PEGADA Ecológica? O que é isso? **WWF Brasil**. Disponível em: <[https://www.wwf.org.br/natureza\\_brasileira/especiais/pegada\\_ecologica/o\\_que\\_e\\_pegada\\_ecologica/](https://www.wwf.org.br/natureza_brasileira/especiais/pegada_ecologica/o_que_e_pegada_ecologica/)>. Acesso em: 10 jan. 2021.

PEREIRA, Antonia Alves. **Educomunicação**: um diálogo criativo com a pedagogia de Dom Bosco. Porto Alegre: Editora Fi, 2017.

PRIMEIRO caso Covid-19 pode ter atingido a China em outubro de 2019, diz estudo. **Reuters. CNN Brasil**, 2021. Disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/saude/2021/06/25/primeiro-caso-covid-19-pode-ter-atingido-a-china-em-outubro-de-2019-diz-estudo>>. Acesso em: 09 ago. 2021.

QUEIMADAS atingiram 4,5 milhões de hectares no Pantanal durante 2020 segundo levantamento do MP. **G1 MT**, 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/mt/mato-grosso/noticia/2021/04/23/queimadas-atingiram-45-milhoes-de-hectares-no-pantanal-durante-2020-segundo-levantamento-do-mp.ghtml>>. Acesso em: 09 ago. 2021.

REDE GLOBO é premiada por campanha que valoriza o agro. **Globo Rural**, 2017. Disponível em: <<https://revistagloborural.globo.com/Noticias/noticia/2017/01/rede-globo-e-premiada-por-campanha-que-valoriza-o-agro.html>>. Acesso em: 09 ago. 2021.

REIS, Kathy de Freitas Marinho dos. **O Anti-intelectualismo e a Educação Ambiental**: implicações ao debate da Crise Climática. Dissertação (Mestrado). Cuiabá: PPGEn, 2020.

RELATÓRIO do Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC) de 2018. **IPCC**, 2019. Disponível em: <<https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/2019/07/SPM-Portuguese-version.pdf>>. Acesso em: 15 jan. 2021.

RETROSPECTIVA 2020: Pantanal teve recordes históricos de queimadas. **WWF BRASIL**, 2020. Disponível em: <<https://www.wwf.org.br/?77589/Retrospectiva-2020-Pantanal-teve-recordes-historicos-de-queimadas>>. Acesso em: 09 ago. 2021.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão**: veredas. São Paulo: Nova Fronteira, 2001.

SALDANHA, Felipe Gustavo Guimarães. Educação midiática para o WhatsApp: em busca de uma abordagem educacional e discursiva para leitura crítica de mensagens. In: Educação: caminhos entre a pesquisa e a formação, no II Congresso Internacional de Comunicação e Educação. **ABPEDUCOM**. Disponível em: <<https://abpeducom.org.br/publicacoes/index.php/portal/catalog/download/28/21/862-1?inline=1>>. Acesso em: 25 ago. 2021.

SANTAELLA, Lúcia. Desafios da ubiquidade para a educação. **Revista Ensino Superior Unicamp**, n. 9, abr./jun. 2013. Disponível em: <[https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/edicoes/ed09\\_abril2013/NMES\\_1.pdf](https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/edicoes/ed09_abril2013/NMES_1.pdf)>. Acesso em: 13 set. 2020.

SARTORI, Jerônimo. Educação bancária/ Educação problematizadora. In: STRECK, R. Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, José Jaime (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. rev. aum. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SATO, Michèle Sato; CARVALHO, Isabel Cristina Moura. **Educação ambiental**: pesquisas e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SATO, Michèle et al. **Os condenados da pandemia**. Cuiabá: GPEA, UFMT & Ed. Sustentável, 2020.

SATO, Michèle et al. **Relatório Anual**: Educação Ambiental. À margem da história amazônica. Cuiabá: dezembro, 2005.

SATO, Michèle; MOREIRA, Benedito Diécio; LUIZ, Thiago Cury. Educação Ambiental e narrativa transmídia: pedagogia popular e fenomenologia recriando o espaço escolar. **Momento - Diálogos em Educação**, [S. l.], v. 26, n. 2, p. 282–296, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/momento/article/view/6830>>. Acesso em: 29 maio 2021.

SATO, Michèle; SANTOS, Déborah; SÁNCHEZ, Celso. **Vírus**: simulacro da vida? Rio de Janeiro: GEA-SUR, UNIRIO, 2020. Cuiabá: GPEA, UFMT, 2020.

SATO, Michèle; SILVA, Regina; JABER, Michelle. **Educação Ambiental**: tessituras de esperanças. Cuiabá: Editora Sustentável, EdUFMT, 2018.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel. **Educação ambiental**: pesquisa e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SCHADT, Felipe dos Santos. A experiência educacional no Colégio Educarte: oficinas de criação de jornal-escolar para o facebook. In: VIANA, Claudemir Edson; MEDEIROS, Juliana Pádua Silva; PEREIRA, Michele Marques (Org.). **Cultura infantojuvenil na perspectiva da Educação**. ABPEducom, 2020.

SENRA, Ronaldo Eustáquio Feitosa. **Por uma contrapedagogia libertadora no ambiente do Quilombo Mata Cavalo**. 2009, 137f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Mato Grosso.

SILVA, Maria Liette Alves. **Cartografia de Joselândia**: o acontecimento e o pensamento da multiplicidade. Cuiabá: 2013, 164f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, UFMT.

SILVEIRA, Daniel. Área queimada no Pantanal em 2020 supera em 10 vezes a área de vegetação natural perdida em 18 anos. G1, 2020. Disponível em: <<https://g1.globo.com/natureza/noticia/2020an/09/24/ptanal-bioma-mais-preservado-ate-2018-perdeu-ao-menos-10-vezes-mais-area-em-2020-que-em-18-anos.ghtml>>. Acesso em: 08 ago. 2021.

SIRUMBAL, Luiz Miguel. Prefácio. In: JUMPA, Antonio Afonso Peña. **Manual de justiça climática**. Lima: CEDAL - Centro de Derechos y Desarrollo, 2012.

SOARES, Ismar de Oliveira. A Educomunicação a serviço dos Planos Estaduais de Educação para os Direitos Humanos. In: MOREIRA, Benedito Diélcio; MATTOS, Aclyse (Org.). **Educomunicação e Transmídia: um Encontro na Escola dos Media, Ciência e Saberes Populares**. Cuiabá-MT: EdUFMT, Editora Sustentável, 2019.

SOARES, Ismar de Oliveira. A educomunicação na América Latina: apontamentos para uma história em construção. In: APARICI, Roberto (Org.). **Educomunicação: para além do 2.0**. São Paulo: Paulinas, 2014. (Coleção Educomunicação).

SOARES, Ismar de Oliveira. **Caminhos da Educomunicação**. São Paulo: Editora Salesiana, 2003.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio**. São Paulo: Paulinas, 2011. (Coleção Educomunicação).

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação: um campo de mediação. In: CITELLI, Adilson Odair; COSTA, Maria Cristina Castilho (Org.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011. (Coleção Educomunicação).

SORRENTINO, Marcos. Prefácio. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel. **Educação ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

STAKE, Robert E. **Investigación con estudio de casos**. Madrid: Morata, 1999.

STRECK, R. Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, José Jaime (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. rev. aum. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SUNG, Jung Mo. Liberdade. In: STRECK, R. Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, José Jaime (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 4. ed. rev. aum. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

TOKARNIA, Mariana. Um em cada 4 brasileiros não tem acesso à internet, mostra pesquisa. **Agência Brasil**, 2020. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-04/um-em-cada-quatro-brasileiros-nao-tem-acesso-internet>>. Acesso em: 09 ago. 2021.

TRAJBER, Rachel. Educomunicação para Coletivos Educadores. In: FERRARO JÚNIOR, Luiz Antonio (Org.). **Encontros e Caminhos: formação de educadores ambientais e coletivos educadores**. Brasília: MMA, 2005.

VACINAÇÃO contra a Covid: mais de 107 milhões de brasileiros tomaram a primeira dose de vacinas. **G1**, 2021. Disponível em: <<https://g1.globo.com/bemestar/vacina/noticia/2021/08/08/vacinacao-contra-a-covid-mais-de-107-milhoes-de-brasileiros-tomaram-a-primeira-dose-de-vacinas.ghtml>>. Acesso em: 08 ago. 2021.

VASCONCELOS, Samires. Guia Prático em Educomunicação Socioambiental. **ABPEducom**, 2019. Disponível em: <<https://abpeducom.org.br/wp-content/uploads/2020/05/GUIA-PR%C3%81TICO-EM-EDUCOMUNICA%C3%87%C3%83O-SOCIOAMBIENTAL.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2021.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução: Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.