

## Confluência Transversal na Formação de Licenciandos: Possíveis Interlocações entre Educomunicação e Educação Ambiental<sup>1</sup>

Derliz Hong Hung MORENO<sup>2</sup>

Luciana Mello RIBEIRO<sup>3</sup>

Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA, Paraná, PR

### Resumo

Dialogando com a urgência da transição para sociedades sustentáveis, a equipe da disciplina de Educação Ambiental para licenciandos da UNILA propôs uma atividade em interlocução com a Educomunicação. Utilizando uma ferramenta comunicacional, os discentes deveriam entrevistar um educador ambiental, a fim de contrastar os conhecimentos teorizados com a prática dos atores. Visando explorar prospectivamente os efeitos da experiência didática e, quiçá, na vindoura prática profissional, o artigo analisou a motivação para escolha da mídia, a percepção dos estudantes quanto à interlocução entre os dois campos transversais e quais foram os aprendizados a partir da observação de experiências. Constatou-se que, além de propiciar o exercício de cidadania, a atividade realizada aproximou os estudantes da prática educativa e gerou inspirações.

**Palavras-Chave:** Comunicação e Educação; Educomunicação; Educação Ambiental.

### Introdução

Firmadas na transversalidade, a Educação Ambiental (EA) e a Educomunicação podem dialogar de forma inter e transdisciplinar em práticas educativas formais e não formais, em todos os níveis e modalidades de ensino. Os dois campos, estruturados no século XX, tem como similitude a promoção de práticas pedagógicas para a formação integral do ser humano, que é potencial agente transformador de sua realidade. Sob a perspectiva crítica e dialógica, tal confluência forma cidadãos emancipados, a partir da construção conjunta de conhecimentos entre educadores e educandos, os quais estabelecem relações retroalimentadoras de alteridade. Tanto a EA quanto a interface Comunicação e Educação se orientam a despertar o tecido social quanto à

---

<sup>1</sup> Trabalho apresentado no Grupo de Pesquisa (GP) Comunicação e Educação do XXII Encontro dos Grupos de Pesquisas em Comunicação, evento componente do 45º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

<sup>2</sup> Mestrando em Políticas Públicas e Desenvolvimento e especialista em Relações Internacionais Contemporâneas pela UNILA, especialista em Gestão Estratégica de *Marketing*, pós-graduando em Gestão de Cidades Inteligentes, pós-graduando em Gestão Sustentável e Meio Ambiente e bacharel em Jornalismo. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). *E-mail:* derlizmoreno@gmail.com.

<sup>3</sup> Doutora e Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), especialista em Dinâmica dos Grupos, especialista em Teoria e Práxis do Meio Ambiente e bacharel em Ciências Biológicas. *E-mail:* luciana.ribeiro@unila.edu.br.

---

corresponsabilidade na gestão pública, que implica no exercício do controle social, por meio da ocupação de espaços consultivos, deliberativos e reivindicativos.

Imprescindível na presente conjuntura, a desalienação a partir da Educação contribui na transição paradigmática do atual sistema econômico capitalista. Além da degradação ambiental, o modelo civilizatório vigente promove a degradação societária, considerando-se a lógica acumulativa e utilitarista do Capitalismo. Em 2022, por exemplo, alinhando-se à perspectiva mercadológica, o Ensino Médio, a terceira etapa da educação básica, em instituições públicas e privadas no Brasil, passou a operar sob novo direcionamento, com grade curricular estruturada por áreas do conhecimento e aliada à alta carga horária (FERRETTI, 2018; SILVA, 2018). Advinda da “Medida Provisória Nº 746, de 22 de Setembro de 2016”, a “Lei Nº 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017” alterou a “Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996”, que estabelece as diretrizes e bases educacionais em território nacional.

O novo modelo de Ensino Médio – alvo de muitas críticas pelos educadores – possibilita múltiplas configurações de itinerários formativos, compostos por disciplinas, oficinas, projetos e núcleos de estudo *etc.*, seguindo a perspectiva de aprofundamento em uma área do conhecimento e de formação técnica e profissional (FTP). Tal proposta ainda permite a abrangência de duas ou mais áreas e da FTP. No primeiro eixo, incluem-se: I. Matemáticas e suas Tecnologias; II. Linguagens e suas Tecnologias; III. Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e IV. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Cada rede de ensino, em tese, pode definir, em conjunto com a comunidade escolar, os percursos de formação a serem ofertados.

Perante à iminente defasagem do Ensino Médio, ao conseqüente comprometimento dos estudantes no ingresso ao Ensino Superior e também à necessidade de educar para a construção de sociedades sustentáveis e regenerativas, a disciplina de Educação Ambiental, vinculada ao curso de licenciatura em Filosofia da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), buscou formar docentes sob uma perspectiva crítica, dialógica e emancipatória. Houve, no total, nove discentes efetivos, incluindo dois de outros cursos da mesma instituição: um de Antropologia – Diversidade Cultural Latino-Americana e um de Geografia - Licenciatura.

Ministrada de 9 de novembro de 2021 a 29 de março de 2022, a formação propôs, como trabalho final, a realização de entrevista com agentes de EA de Foz do Iguaçu, a

---

fim de correlacionar os dados aos três eixos fundamentais abrangidos pela disciplina: I. O quanto o entrevistado se expressa na vida como sujeito ecológico (CARVALHO, 2004 e 2012); II. Quais possíveis representações sociais de meio ambiente manifestam (ALVES-MAZZOTTI, 2008; MAZZOTTI, 1997; MOSCOVICI, 2003; REIS e BELLINI, 2011); e III. Com qual macrotendência de EA o entrevistado se identifica: conservacionista, pragmática ou crítica (LAYRARGUES e LIMA, 2014).

Visando a capilarização dos conhecimentos adquiridos e construídos para o público escolar e não escolar, a entrevista deveria ser apresentada por meio de uma mídia, promovendo-se, destarte, a apropriação cidadã de um instrumento de comunicação social. Três alunos realizaram a atividade individualmente e seis se organizaram em dupla, resultando em duas entrevistas em vídeo, dois *podcasts* e dois textos de sensibilização. Logo, o presente artigo se orienta à análise de dois eixos principais: I. Motivação da escolha da mídia; e II. Interlocução entre os dois campos transversais. Observou-se, *a posteriori*, a necessidade de incluir os aprendizados por meio das entrevistas, tendo em vista que os alunos expuseram tais percepções espontaneamente nas respostas entregues.

### **Interconexão entre Educomunicação e Educação Ambiental**

Décadas antes de a Educação Ambiental se estruturar como campo do conhecimento e de intervenção socioambiental, a interface Comunicação e Educação embrionava a partir da prática pedagógica de jornal escolar dos educadores Célestin Freinet e Janusz Korczak. A interação entre a Educação e a Comunicação era considerada, no início, com a “atitude, por vezes *moralizante e condenatória*, de segmentos da sociedade, em especial dos religiosos e educadores, que se mostravam reticentes” à mídia (SOARES, 1999, p. 20, grifo do autor). Quanto ao âmbito teórico, houve a contribuição fundante de Mikhail Mikhailovich Bakhtin, o qual ressaltou a importância da dialogicidade – *conditio sine qua non* na Educomunicação, a qual se exemplifica no exercício da alteridade e da horizontalidade, como proposto pelo patrono da educação brasileira, Paulo Reglus Neves Freire.

No Brasil, o intelectual Edgar Roquette-Pinto acreditava “que a cultura e a educação chegariam finalmente, de forma democrática, a todos os lares brasileiros através das ondas da Rádio Nacional” (SOARES, 1999, p. 20). Ainda no mesmo período que Roquette-Pinto, o escritor José Bento Renato Monteiro Lobato se consolidou pela

---

adaptação da “literatura ao público infantil, mobilizando gerações de brasileiros em torno dos temas nacionais”. Quase na segunda metade do século XX, Paulo Freire e o educador Mario Kaplún – ator basilar na inserção do rádio enquanto ferramenta pedagógica – viriam a propor processos educativos libertadores, capazes de formar cidadãos transformadores da realidade de seus entornos.

A partir da década de 1950, "o foco da preocupação dos educadores passou a ser a ideologia e os conteúdos políticos explícitos e implícitos na cultura de massa" – parte da manifestação crítica da Escola de Frankfurt, que também partia “da suspeita de violenta manipulação e dominação das consciências e das vontades” pelo poderio hegemônico, principalmente via emissoras radialísticas (SOARES, 1999, p. 21). Quanto à questão ambiental, o Princípio 19 da fundante “Declaração da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano” (1972) afirma que é fundamental que os meios de comunicação "evitem contribuir para a deterioração do meio ambiente" (UNITED NATIONS, 1972a, p. 5, tradução nossa). Portanto, a mídia deve “difundir informações de caráter educativo sobre a necessidade de proteger e melhorar o meio ambiente, a fim de permitir que o homem se desenvolva em todos os aspectos”.

Nos anos 1960, período caracterizado pelas propostas de remodelagem das práticas educativas, o psicólogo Burrhus Frederic Skinner (1972) observou a introdução de ferramentas audiovisuais – como projetores, aparelhos televisivos e gravadores de fita – em instituições de ensino nos Estados Unidos da América (EUA). Da segunda metade do século XX em diante, o audiovisual passou a ser ponto focal em espaços educativos, tendo-se difundido a prática de cineclubismo na Europa, sobretudo na França e na América Latina (SOARES, 1999, p. 21). Originaram-se, então, “numerosos projetos de análise crítica das mensagens dos meios” e difundiu-se “uma ampla literatura dedicada a alertar os usuários dos meios sobre a necessidade de organizarem-se para enfrentar o processo de manipulação engendrada pelos [sic] sistema capitalista”.

A Educomunicação se enriqueceu pela teoria das mediações, que tem como forte expoente Jesús Martín-Barbero. Com esta contribuição, permitiu-se uma visão mais lúcida dos “processos de recepção, promovendo importante mudança na pedagogia da educação para os meios” (SOARES, 1999, p. 21-22). Frente às denúncias na dimensão sociopolítica, “passou-se, assim, ao longo dos anos 70, ao campo da análise dos discursos,

---

assim como às práticas pedagógicas destinadas à “formação crítica” da consciência do público”.

Os programas educativos para os meios reforçaram a incidência da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) na análise e na denúncia da concentração de poder decisório na produção da informação e demais bens simbólicos pelos países do eixo Norte. A tendência ideológica das iniciativas mediadoras, principalmente na América Latina, foram cimentadas pela publicação “Um Mundo e Muitas Vozes: Comunicação e Informação na Nossa Época” (1980), conhecida como “Relatório MacBride”. Subsequentemente, a agência da Organização das Nações Unidas (ONU) passou a delinear “uma séria discussão sobre a relação entre a educação formal (a escola) e os meios de informação” (SOARES, 1999, p. 21-22).

Já em fase de franca expansão do campo transversal, especialmente pela capilarização das redes mundiais de comunicação, o Departamento de Comunicações e Artes (CCA), parte da Escola de Comunicações e Artes (ECA) da Universidade de São Paulo (USP), lançou a revista interdisciplinar *Comunicação & Educação*, editada pela professora Maria Aparecida Baccega, que permaneceu na função até 2005. Os docentes promotores da iniciativa partiram da perspectiva de “abertura da área da comunicação para um diálogo fecundo com o setor educativo”, o que “viria facilitar, ao longo de um período de tempo, a renovação de referenciais e procedimentais do *modus operandi* dos dois campos envolvidos no processo: o da comunicação e o da educação” (SOARES, 2009, p. 8, grifo do autor). Agregando professores de outras universidades brasileiras, em 1996, criou-se, no âmbito do CCA/ECA/USP, o Núcleo de Comunicação e Educação (NCE), cujo primeiro trabalho, liderado pelo professor Ismar de Oliveira Soares, tem papel capital para a Educomunicação: conhecer o perfil de educadores para a definição, consolidação e expansão do campo.

Constatou-se que a interface Comunicação e Educação é um autônomo campo emergente, estruturado como novo paradigma e demandando formação específica. De natureza relacional, agregando conhecimentos da Antropologia e da Sociologia, a Educomunicação se estrutura “de um modo processual, mediático, transdisciplinar e interdiscursivo, sendo vivenciado na prática dos atores sociais através de áreas concretas de intervenção social” (SOARES, 1999, p. 26-27). Surge, então, o educador, um mediador de processos dialógicos em espaços educativos (formais, não formais e

---

informais), criando ecossistemas comunicativos de estímulo ao protagonismo dos educandos (MARTÍN-BARBERO, 2000).

Um dos frutos gerados pela trajetória iniciada em 1994 por Baccega, em conjunto com outros docentes e pesquisadores do CCA/ECA/USP, foi o vanguardista curso de licenciatura em Educomunicação, a partir de 2011 (SOARES, 2011, p. 8). Tem-se como propósito, na atual conjuntura de ubiquidade da informação, uma educação orientada à autonomia dos educandos, à dialogicidade, à leitura crítica da mídia, ao exercício da cidadania via controle social e à apropriação midiática para a mobilização social e para a difusão de conhecimentos provenientes da prática educomunicativa. Isto é, os aprendizados dos protagonistas das trilhas educativas devem se refletir em produções independentes, como cartilha, documentário, livreto, *podcast*, revista, vídeo e zine. Mais do que fomentar o uso destas ferramentas comunicacionais, desvelam-se os bastidores da mídia tradicional (rádio, televisão, revista *etc.*) e alternativa (*blog*, canal no *YouTube*, mídias sociais, *podcast etc.*).

Quanto à Educação Ambiental, esta também foi tecida coletivamente desde o início da Agenda Ambiental Internacional, em 1972, quando países-membros da ONU se reuniram pela primeira vez para debater soluções para a crise civilizatória na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano – realizada de 5 a 16 de junho, em Estocolmo, na Suécia (MORENO, BRZEZINSKI e NICOLÁS, 2021). Contudo, indícios da prática já existiam no século XIX, por meio do trabalho do biólogo Patrick Geddes – considerado o fundador da EA (DIAS, 2004). Geddes alertava para os efeitos nocivos da industrialização iniciada no Reino Unido em meados do século XVIII. Em solo brasileiro, a EA já estava presente na sociedade civil ao longo da década de 1970 – muito antes de sua institucionalização, quando o movimento ambientalista buscava unir reivindicações por liberdades democráticas (BRASIL, 2018, p. 15).

A primeira aparição da expressão Educação Ambiental foi no ano de 1948, em um encontro intergovernamental ocorrido em Fontainebleau, na França. Organizado pelos EUA, pela França e pelo Reino Unido, o evento originou a União Internacional para a Conservação da Natureza (UICN). Sem embargo, a ideia de EA se tornou conhecida durante a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, realizada de 5 a 16 de junho de 1972, em Estocolmo, na Suécia. Na “Declaração da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano”, o Princípio 19 afirma que deve haver

---

uma “educação em temas ambientais para as gerações mais jovens, bem como para os adultos, dando a devida consideração aos desfavorecidos” (UNITED NATIONS, 1972a, p. 5, tradução nossa).

Os parâmetros para a EA foram detalhados na Recomendação 96 do evento, que sugere, ao secretário-geral da ONU, às organizações das Nações Unidas – principalmente à UNESCO – e a outras agências internacionais engajadas, o estabelecimento de um Programa Internacional em Educação Ambiental (PIEA), o qual previa “abordagem interdisciplinar, na escola e fora da escola, abrangendo todos os níveis de ensino e dirigida ao público em geral, em particular ao cidadão comum residente no meio rural e urbano, jovem e adulto” (UNITED NATIONS, 1972b, p. 24, tradução nossa).

Atendendo à Recomendação 96 da Conferência de Estocolmo, em 1975, a UNESCO, em parceria com o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA), iniciou a criação do PIEA, por meio de “uma pesquisa sobre as necessidades e prioridades internacionais em matéria de educação ambiental, com a participação de 80% dos Estados-Membros” (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, DOS RECURSOS HÍDRICOS E DA AMAZÔNIA LEGAL, 1997, p. 5-8). Também houve estudos experimentais sobre EA “em todas as regiões, estabelecendo-se uma rede internacional de informações a respeito do assunto”. Organizou-se, a princípio, “uma bibliografia internacional e uma listagem de pessoas e organizações envolvidas com educação ambiental no mundo” (FORTI, 1994, p. 6).

Seguindo o mesmo direcionamento, a UNESCO organizou em Belgrado, na Iugoslávia, o Seminário Internacional sobre Educação Ambiental, realizado de 13 a 22 de outubro de 1975. Unissonamente adotada no evento, a “Carta de Belgrado” se tornou “referência histórica, em termos de Educação Ambiental, para as ações que foram desencadeadas nas mais diferentes regiões da Terra, no sentido da defesa do patrimônio humano, cultural e ambiental ameaçados” (FORTI, 1994, p. 6). As iniciativas cooperaram no “florescimento de organizações governamentais e não-governamentais, que iriam desempenhar papel fundamental no prosseguimento e no aprofundamento das mudanças sociais e políticas ocorridas nas últimas décadas”. De cada uma das cinco regiões definidas pela UNESCO (África, América Latina, Ásia, Europa e Oriente Médio), foram selecionados vinte representantes para um *workshop* em Belgrado.

---

Subsequentemente, no ano de 1976, houve “encontros regionais para avaliar a situação da educação ambiental por região e formar uma rede de interessados em cada uma delas” (FORTI, 1994, p. 6-7). Foi dado prosseguimento à formulação de diretrizes internacionais para o campo na Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, ocorrida de 14 a 26 de outubro de 1977, em Tbilisi, na Geórgia – parte da antiga União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Participaram delegados de 70 Estados, os quais “elaboraram recomendações definindo metas e estratégias para implementação da educação ambiental, endossadas por 150 nações”.

Fruto do encontro e alicerçada na fundante “Carta de Belgrado”, a “Declaração da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental” estabeleceu os parâmetros para posteriores documentos referenciais do campo: o “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis” (1992) e a “Carta da Terra” (2000). Estes se refletem nas políticas públicas de EA, sejam institucionalizadas ou não institucionalizadas. Tal evento foi fator constitutivo para o PIEA, principalmente, na especificação da natureza da EA (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, DOS RECURSOS HÍDRICOS E DA AMAZÔNIA LEGAL, 1997, p. 6). Naquele encontro, concluiu-se que o campo contribuiria na orientação dos “sistemas de educação no sentido de uma idoneidade maior, maior realismo e maior interpenetração com o meio natural e social, visando facilitar o bem-estar das comunidades humanas”.

Na década seguinte, em 1981, o Programa Internacional de Educação Ambiental organizou uma segunda pesquisa em escala mundial, destinada à avaliação da “evolução da educação ambiental e estabelecer novas tendências, cujas respostas revelaram uma conscientização crescente quanto à exposição do planeta a graves perigos” (FORTI, 1994, p. 7). Por meio do PIEA, publicou-se o “Connect”, o qual foi editado em seis idiomas, com distribuição gratuita. Também criou-se um banco de dados contendo informações acerca de instituições atuantes em EA, elaboraram-se apostilas, livros e módulos para educar e formar professores, desenvolveram-se manuais metodológicos e produção audiovisual e realizaram-se projetos de pesquisa e cursos em âmbito regional e nacional, com a finalidade de formar docentes.

Por meio da “Resolução 44/228”, em 22 de dezembro de 1989, a Assembleia Geral das Nações Unidas (AG/NU) selecionou o Brasil para sediar a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio-92), que ocorreu de 3 a 14 de

---

junho de 1992. Em 1991, a Comissão Interministerial responsável pelo evento, constituída via “Decreto Nº 99.221, de 25 de Abril de 1990”, reconheceu a EA enquanto “um dos instrumentos da política ambiental brasileira” (BRASIL, 2018, p. 15). Em evento paralelo organizado pelo Fórum Brasileiro de ONGs e Movimentos Sociais para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (FBOMS), a sociedade civil global produziu 36 documentos, incluindo o referencial “Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global” (MOREIRA, 2017, p. 334). O documento fundamentou a “Lei Nº 9.795, de 27 de Abril de 1999”, responsável pela instituição da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) [LAYRARGUES, 2002].

Pode-se sintetizar a Educação Ambiental da seguinte maneira: I. É participativa, buscando-se o despertar do educando para a autonomia e corresponsabilidade na transformação socioambiental; II. Parte de um tema gerador, o qual busca a solução para problemas ambientais locais (LAYRARGUES, 1999), sendo, geralmente, por meio de projetos; III. É um processo educativo permanente; IV. É interdisciplinar; V. Atua a partir do pensamento complexo, considerando as múltiplas interações; VI. Orienta-se pela ética da sustentabilidade; e VII. Propõe-se a superar o atual modelo civilizatório hegemônico (REIGOTA, 2009; TRATADO, 2018).

### **Formatação da Disciplina de Educação Ambiental para Licenciandos**

Vinculada ao curso de licenciatura em Filosofia, a disciplina de Educação Ambiental foi selecionada pelo autor do trabalho para a realização do Estágio de Docência, sob supervisão da coautora – docente titular da matéria. As aulas ocorreram às terças-feiras, das 19h às 21h. Utilizou-se o serviço do *Google Meet*, com *link* permanente, considerando-se que o ensino estava ocorrendo em período de pandemia de *COVID-19*<sup>4</sup>. Houve 13 encontros síncronos e dois assíncronos, totalizando 34 horas de carga horária e integralizando dois créditos.

Referente à sistematização dos conteúdos, a disciplina foi dividida em três períodos: de 9 a 30 de novembro de 2021, de 7 a 21 de dezembro de 2021 e de 1º de fevereiro a 29 de março de 2022. A primeira etapa da disciplina tratou das representações sociais e sua influência sobre a prática educativa ambiental. Na segunda fase, foram

---

<sup>4</sup> Sigla em inglês para *Coronavirus disease 2019*, causada pelo *SARS-CoV-2* (*severe acute respiratory syndrome coronavirus 2*).

---

abordados os modelos de sociedade e as macrotendências da EA. Por fim, as aulas enfocaram os objetivos, princípios, características e estratégias da EA.

No tocante aos objetivos, procurou-se, precipuamente, tornar de conhecimento e domínio dos alunos os documentos básicos da EA. Em segundo lugar, buscou-se debater e proporcionar oportunidade de vivenciar as características fundamentais da EA: pensamento complexo, postura interdisciplinar, ética da sustentabilidade e participação democrática. Quanto à metodologia, adotou-se a perspectiva dialógica e experiencial, por meio de exposição de conteúdos, dinâmicas de grupo, exercícios, debates, análises, visitas de campo virtuais e entrevistas.

### **Exposição e Análise dos Dados Coletados**

Conforme informado anteriormente, a disciplina teve como trabalho final e articulador dos principais conteúdos estudados, a realização de entrevista com agentes<sup>5</sup> de EA de Foz do Iguaçu, seguida de análise das representações sociais do entrevistado(a), do quanto este se percebe na condição de sujeito ecológico e da identificação da afinidade pessoal quanto à macrotendência de EA praticada. A entrevista deveria ser apresentada por meio de alguma mídia, escolhida pelos discentes. Portanto, o presente trabalho buscou avaliar: I. Motivação da escolha da mídia; II. Interlocução entre os dois campos transversais; e III. Aprendizados a partir da observação de experiências práticas. Houve três trabalhos em dupla e três trabalhos individuais.

Quanto ao primeiro tópico, a *escolha da mídia*, encontraram-se os seguintes entendimentos:

a) Vídeo: em razão da beleza cênica e da possibilidade da imagem *cativar* e atrair mais do que a voz, tal como mencionado por uma das duplas de trabalho, entrevistadora do proprietário da pousada agroecológica; pela facilidade de *acesso* ao conteúdo, segundo outro discente, entrevistador de uma integrante do grupo de consumidores conscientes de produtos orgânicos e veganos;

b) Texto para revista cultural: devido ao nível de profundidade, abordagem e assuntos tratados, de acordo com a dupla que entrevistou o representante do PNI; e

---

<sup>5</sup> Pré-selecionados pela equipe docente, os entrevistados foram: Moema Libera Viezzer (Teia Carta da Terra Brasil); Roseli Alves Barquez de Assis (Coletivo Educador Municipal de Foz do Iguaçu [CEMFI]); Guilherme Custodio Jorge (Pousada Agroecológica Guata Porã); José Ulisses dos Santos (Escola Parque [EP] do Parque Nacional do Iguaçu [PNI]); Renata Peixoto de Oliveira (Grupo de Cosméticos Naturais); e Ana Sílvia Andreu da Fonseca (Coletivo Agroecológico da Fronteira [CAF]).

---

c) *Podcast*: facilidade de edição; domínio técnico e disponibilidade de tempo para a produção do material – conforme as duplas que entrevistaram a representante do CEMFI e a do CAF, respectivamente.

Por conseguinte, aparentemente, as escolhas dos estudantes foram determinadas pela combinação entre os objetivos que tinham ao difundir a entrevista, por um lado, e, por outro, pelo uso corrente das mídias, aos quais estão acostumados no cotidiano, como depreende-se das afirmações sobre acesso e atratividade do vídeo e sobre profundidade temática do artigo. Adicionalmente, identificou-se o uso de um critério de conforto: todos os estudantes entregaram os trabalhos declarando ter escolhido a mídia mais fácil ao próprio manejo, seja por motivos técnicos ou de agenda. Possivelmente, a entrega deste mesmo trabalho em outro momento do semestre geraria outros tipos de produtos como material final, devido à diferença na disponibilidade de tempo.

No tocante à interlocução entre Educomunicação e Educação Ambiental, segundo tópico em análise, aparecem as seguintes compreensões:

a) *Universalidade*: foi alegada a universalidade da temática ambiental, a qual deve ser abordada em todos os âmbitos da sociedade, principalmente na educação desde a infância, de modo crítico e reflexivo, conforme justificado pela dupla que entrevistou o proprietário da pousada. O mesmo afirma o entrevistador do grupo virtual de consumo consciente, ainda que de forma mais simples. Acrescenta a relação com a política educacional, em si mesma um elemento universalizante;

b) *Transformação*: a interlocução entre ambos os campos, Educomunicação e EA, se revelou para os entrevistadores do PNI, como ferramenta e convite para a transformação dos sujeitos de aprendizagem a partir da condição inspiradora das experiências relatadas na entrevista, conforme observa-se no depoimento:

[...] Essa experiência revelou-se filosófica, na medida em que foi um chamado à transformação. A história do entrevistado é permeada por projetos que mudaram a realidade por meio da Educação Ambiental, e não há quem, em sã consciência, ouça relatos como esses sem sentir essa interpelação para mudar a si mesmo e a própria vida. (D. e L.);

c) *Interdisciplinaridade*: de modo similar à justificativa da universalidade, o entrevistador da integrante da Teia da Carta da Terra considera a temática ambiental necessária e oportuna para sensibilizar, trabalhar perspectiva mais humana, reflexiva e

---

crítica da educação, estimulando empatia e sociabilidade, porém, em razão de sua natureza interdisciplinar. Considera-se a Educomunicação um instrumento para ampliar a sensibilização ambiental por meio da realização de projetos;

d) Didática e acessibilidade: a entrevistadora da representante do CEMFI considerou que a interlocução das áreas amplia o acesso à problemática ambiental, sendo a Educomunicação um meio “[...] integrativo onde você pode se conectar independente da distância e produzindo um conteúdo simples e imersivo. Para mim, produzir algo *ilustrativo* e produções de mídia é um meio facilitador para a educação”. Outra reflexão de ordem didática tem origem na dupla que entrevistou o CAF. Para os entrevistadores, a EA permitiria tratar da filosofia latino-americana, conteúdo mais avançado que permite a reflexão sobre o mundo e seus problemas. A Educomunicação estimularia a sensibilidade e apoiaria outras práticas pedagógicas; e

e) Criticidade: a dupla entrevistadora da Pousada Agroecológica Guata Porã considerou oportuna a junção EA e Educomunicação para favorecer diálogos críticos e reflexivos. Da mesma forma, o entrevistador da Teia da Carta da Terra entende ser fundamental investir, por meio da referida confluência, em uma “educação mais humana, reflexiva e crítica”. Já a entrevistadora do CEMFI considera que esta interlocução propicia mudança de perspectiva acerca dos problemas ambientais, especialmente visibilizando distorções sociais e, por fim, levando a compreender que a resolução da questão ambiental implica mudanças sociais. Os entrevistadores do CAF, por sua vez, apontam para a necessidade de instigar os alunos a refletir sobre o mundo em que vivem, a fim de identificar os problemas a partir das bases do estudo do pensamento.

Finalmente, um terceiro tipo de dado emergiu do trabalho. Espontaneamente, houve comentários acerca do aprendizado obtido com esta atividade, sendo os pontos principais: a) Desdramatizar o receio da interação com situações e pessoas desconhecidas; b) Tomar contato com a realidade por meio do diálogo com exemplos de sujeitos ecológicos e projetos práticos de integração à natureza, enfrentando na base os problemas ambientais; e c) Questionar-se quanto aos próprios hábitos de consumo e de organização da vida – já anteriormente entendidos como inadequados, gerando a necessidade de mudança de prioridades. A convocação à transformação pessoal foi sentida de modo tão premente pela dupla entrevistadora do PNI, a qual decidiu complementar o trabalho com

---

visita técnica e escrita de reportagem, prolongando e compartilhando a experiência percebida como “transformadora no processo de aprendizagem”.

### **Considerações Finais**

Referente aos elementos determinantes da escolha da mídia, ressaltam-se as intenções dos entrevistadores, a forma como veem o uso das diversas mídias no cotidiano e, complementarmente, a habilidade técnica na produção dos materiais e a disponibilidade de tempo. É perceptível que o uso de ferramentas comunicacionais em práticas educativas é inclusivo, possibilitando a participação de todos os públicos, escolares e não escolares, conforme suas capacidades e competências possíveis de serem desenvolvidas.

No tocante à aplicação pedagógica, destaca-se a riqueza de percepções acerca do potencial da interlocução entre Educomunicação e Educação Ambiental: universalidade, transformação, interdisciplinaridade, didática, acessibilidade e criticidade. Saliente-se, uma vez mais, o enriquecimento da formação cidadã a partir da confluência transversal entre ambos os campos, os quais propõem um neoparadigma, seguindo a mesma direção de estruturar e sustentar a transição para sociedades sustentáveis. Provavelmente, os licenciandos estudados tendem a estender essa compreensão sobre a convergência entre ambos os campos para as práticas cotidianas, em projetos de educação não formal e em ações educativas informais.

Os aprendizados derivados da experiência de realização desta atividade se expressam por si, tendo alcançado objetivos relacionados à formação de licenciandos em geral, como: a) Habilidades de interação social; b) Criatividade didática; c) Reflexão sobre a coerência entre conteúdo e forma; e d) Relação entre aspectos teóricos do campo original de formação e da EA. Incluem-se, ainda, os propósitos da formação de educadores ambientais, a exemplo da expansão da subjetividade manifesta como sujeito ecológico, da motivação para uma vida de ação cidadã engajada quanto à questão ambiental e da compreensão do vínculo entre os problemas ambientais e o modelo civilizatório hegemônico.

Concordando com Ribeiro (2008), o encontro entre seres humanos e suas experiências pode ser inspirador na construção do *ethos* educador ambiental, tendo sido a atividade educ comunicativa socioambiental uma condição oportuna para a geração desse encontro transformador, tal como observa-se no depoimento de G.: “A proposta da

---

atividade foi incrível, obtendo um conhecimento prático e natural a partir da experiência com o outro e concebendo de uma forma vívida a própria educação”. Tal fala evidencia o potencial de aproximação da realidade propiciado pela atividade educacional socioambiental, similar, talvez, ao efeito gerado pela prática de visitas de campo. Logo, os entrevistados, a quem agradece-se pela disponibilidade, se tornaram fontes de inspiração e conhecimento prático da Educação Ambiental vivida.

## Referências

- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. *In: Revista Múltiplas Leituras*, v. 1, n. 1, jan./jun. 2008. p. 18-43.
- BRASIL. **Educação Ambiental por um Brasil Sustentável: ProNEA, Marcos Legais e Normativos**. Brasília: MMA, 2018
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2004.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Sujeito ecológico: a dimensão subjetiva da ecologia**. 2012.
- DIAS, Genebaldo Freire. **Educação ambiental: princípios e práticas**. São Paulo: Gaia, 2004.
- FERRETTI, Celso João. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. *In: Estudos Avançados*, vol. 32, n. 93, maio/ago. 2018. p. 25-42.
- FORTI, Reginaldo. Apresentação. *In: SÃO PAULO (Estado). Educação ambiental e desenvolvimento: documentos oficiais*. São Paulo: Secretaria do Meio Ambiente, 1994. p. 6-7.
- LAYRARGUES, Philippe Pomier. A conjuntura da institucionalização da Política Nacional de Educação Ambiental. *In: OLAM: Ciência & Tecnologia*, vol. 2, n. 1., abr. 2002.
- LAYRARGUES, Philippe Pomier. A resolução de problemas ambientais locais deve ser um tema-gerador ou a atividade-fim da educação ambiental?. *In: REIGOTA, Marcos (org.). Verde cotidiano: o meio ambiente em discussão*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1999. p. 131-148.
- LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. As macro-tendências político-pedagógicas da Educação Ambiental brasileira. *In: Ambiente & Sociedade*, v. 17, n. 1, jan./mar. 2014. p. 23-40.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. Desafios culturais da comunicação à educação. *In: Comunicação & Educação*, n. 18, 2000. p. 51-61.
- MAZZOTTI, Tardo Bonilha. Representação Social de "Problema Ambiental": uma Contribuição à Educação Ambiental. *In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 78, n. 188/189/190, jan./dez. 1997. p. 86-123.

---

MORENO, Derliz Hong Hung; BRZEZINSKI, Maria Lúcia Navarro Lins. NICOLÁS, Maria Alejandra. A Agenda Ambiental Internacional e o Brasil: Cinco Décadas de Avanços e Retrocessos. In: OLIVEIRA, Gilson Batista de (org.). **Estudos sobre Políticas Públicas de Desenvolvimento Regional**. 1. ed. Curitiba: Bagai, 2021. p. 15-61.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, DOS RECURSOS HÍDRICOS E DA AMAZÔNIA LEGAL. **Educação ambiental**: as grandes diretrizes da Conferência de Tbilisi. Brasília: Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis, 1997.

MOREIRA, Tereza. **Moema Viezzer**: Vocação de Semente: A História de uma Facilitadora da Inteligência Coletiva. 1. ed. São Paulo: Brasil Sustentável Editora, 2017.

REIGOTA, Marcos. **O que é Educação Ambiental**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2009.

REIS, Sebastiana Lindaura de Arruda; BELLINI, Marta. Representações sociais: teoria, procedimentos metodológicos e educação ambiental. In: *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences*, v. 33, n. 2, 2011. p. 149-159.

RIBEIRO, Luciana Mello. **Professores universitários: seus valores e a opção da educação ambiental**. Hedy Silva Ramos de Vasconcellos (orientadora). 2008. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

SILVA, Monica Ribeiro. A BNCC da Reforma do Ensino Médio: O Resgate de um Empoeirado Discurso. In: **Educação em Revista**, v. 34, 2018. p. 1-15.

SKINNER, Burrhus Frederic. **Tecnologia do Ensino**. Rodolpho Azzi (trad.). São Paulo: Herder e Editora da Universidade de São Paulo, 1972.

SOARES, Ismar de Oliveira. A contribuição da revista Comunicação & Educação para a criação da Licenciatura em Educomunicação. In: **Comunicação & Educação**, vol. 14, n. 3, set./dez. 2009. p. 7-17.

SOARES, Ismar de Oliveira. A Licenciatura em Educomunicação e as novas diretrizes para o Ensino Fundamental. In: **Comunicação & Educação**, vol. 16, n. 1, jan./jun. 2011. p. 7-15.

SOARES, Ismar de Oliveira. Comunicação/Educação: A emergência de um novo campo e o perfil de seus profissionais. In: **Contato**: Revista Brasileira de Comunicação, Arte e Educação, ano 1, n. 2, jan./mar. 1999. p. 19-74.

TRATADO de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. In: BRASIL. **Educação Ambiental por um Brasil Sustentável**: ProNEA, Marcos Legais e Normativos. Brasília: MMA, 2018. p. 89-94.

UNITED NATIONS. *Declaration of the United Nations Conference on the Human Environment*. In: UNITED NATIONS. **Report of the United Nations Conference on the Human Environment: Stockholm, 5-16 June 1972**. Nova Iorque: UN, 1972a. p. 3-5.

UNITED NATIONS. **Report of the United Nations Conference on the Human Environment: Stockholm, 5-16 June 1972**. Nova Iorque: UN, 1972b.