



Universidade Federal do Rio Grande - FURG
Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental - PPGEA

Mar à vista da Educomunicação Socioambiental:
Apropriações socioambientais da zona costeira no Circuito Tela Verde
(Edição de estreia)

Junho
2019



Rachel Aline Hidalgo Munhoz

Mar à vista da Educomunicação Socioambiental:
Apropriações socioambientais da zona costeira no Circuito Tela Verde
(Edição de estreia)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental - PPGEA, da Universidade Federal do Rio Grande - FURG, como parte dos requisitos para obtenção do grau de mestre em Educação Ambiental.

Orientador: Prof. Dr. José Vicente de Freitas.


Linha de Pesquisa: Fundamentos da Educação Ambiental.

Junho
2019


Rachel Aline Hidalgo Munhoz

“Mar à Vista da Educomunicação Socioambiental: Apropriações Socioambientais da Zona Costeira no Circuito Tela Verde (edição de estreia)”


Dissertação aprovada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação Ambiental no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Comissão de avaliação formada pelos professores:



Prof. Dr. José Vicente de Freitas
(PPGEA/FURG)



Prof. Dr. Humberto Calloni
(PPGEA/FURG)



Prof. Dr. Rafael Nogueira Costa
(UFRJ)



Prof. Dr. Claudemir Edson Viana
(ECA/USP)

Ficha catalográfica

M966m Munhoz, Rachel Aline Hidalgo.
Mar à vista da educomunicação socioambiental: apropriações socioambientais da zona costeira no Circuito Tela Verde (edição de estreia) / Rachel Aline Hidalgo Munhoz. – 2019.
170 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental, Rio Grande/RS, 2019.
Orientador: Dr. José Vicente de Freitas.

1. Educomunicação Socioambiental 2. Educação Ambiental
3. Educomunicação 4. Circuito Tela Verde 5. Produção Audiovisual
6. Cinema I. Freitas, José Vicente de II. Título.

CDU 504:37

Agradecimentos

Sou a primeira **filha** de um casal que se esforçou muito para que eu pudesse chegar a pós-graduação, uma mãe e um pai que são meus parceiros/as incansáveis; a **irmã** mais velha de duas meninas que são as minhas companheiras de vida; a **irmã** mais nova de um homem gentil; a **sobrinha** de tios e tias que me apoiaram; a **tia** que promete fazer o mesmo com as duas sobrinhas; a **neta** de avós e avôs que nunca denunciaram os doces escondidos; a **companheira** de um homem que está ao lado; a **amiga** de pessoas que possuem ideais de vida louváveis; a **colega de trabalho** que admira os esforços empreendidos por tantos grupos com os quais já tive oportunidade de partilhar; a **estudante** honrada de seus professores e professoras; a **professora** que pôde aprender muito sobre ensinar algo à alguém; a **mulher** que se emociona por todas as mulheres que vieram à minha frente e as outras que virão depois de mim; a **brasileira** que agradece às políticas públicas que permitiram que a periferia também estivesse na universidade.

Hoje, também sou a **mestra** em Educação Ambiental que essas pessoas formaram. Obrigada.

Especial agradecimento aos professores Felipe Nóbrega, Rafael Nogueira e José Vicente de Freitas, ao Instituto Querô, ao Noise Coletivo, ao tio Marco, ao companheiro Allan e, principalmente, à minha mãe, Mônica.

Ribombo

Grupo de Pesquisa

Ribombo. Encontramos a seguinte definição no dicionário para essa palavra: “Ato ou efeito de ribombar; barulho surdo e prolongado; estrondo”. Para o/a habitante do litoral existe uma trilha sonora permanente e que ganha força quando do silêncio: o barulho do mar. É um ribombo, uma sonoridade que permanece suspensa após o quebrar de cada onda, incansável conduzindo algum tipo de espetáculo que se transforma, obedecendo tão somente a cadência das marés.

Não importa a geografia dos/as sujeitos/as, de onde cada um/a vem, o ribombo dessa planície costeira passa a fazer parte do cotidiano. Se a FURG ajuda a forjar uma trama, uma rede, é a experiência no litoral que faz todos/as terem um horizonte comum, a liminaridade latente entre terra e mar.

Estamos numa península chamada Rio Grande, sendo parte de uma planície costeira localizada no Brasil meridional. Às margens, nas bordas desse território, mas no centro de uma outra relação, que faz da linha de costa uma porta de diálogo com as pesquisas desses/as sujeitos/as/pesquisadores/as que passam a fazer parte desse ribombo.

Nos constituímos a partir daí, da certeza de que nossos trabalhos visam a um compromisso honesto nesse agregar de conhecimentos costeiros, a partir do campo da Educação Ambiental. Somar-se no ecoar de uma sonoridade litorânea que nos compõe é estabelecer um compromisso que parte do interior de cada uma de nossas pesquisas, nossos textos, enfim, nossas posturas frente aos temas que esse grupo trabalha.

Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação e Gestão Ambiental, Mudanças Climáticas e Objetivos do Desenvolvimento Sustentável em áreas litorâneas - PPGEA/FURG.

grupodepesquisa.ribombo.com



Resumo

HIDALGO, Rachel. **Mar à vista da Educomunicação Socioambiental**: apropriações socioambientais da zona costeira no Circuito Tela Verde (edição de estreia). 2019. 170p. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental). Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental - PPGEA da Universidade Federal do Rio Grande - FURG, Rio Grande, 2019.

O trabalho navega pela Educomunicação Socioambiental - interface entre a Educação Ambiental e a Educomunicação, por meio do suporte audiovisual distribuído pela Mostra Nacional de Produção Audiovisual Independente – Circuito Tela Verde, do Ministério do Meio Ambiente – MMA, em 2009. Busca atribuir sentidos às apropriações socioambientais sobre a zona costeira comunicadas pelos/as envolvidos/as nos 30 filmes para produzir reflexão sobre o campo educacional, entre a fundamentação e prática, direcionado a temática socioambiental.

Apoiada na literatura da Educação Ambiental, da Educomunicação e do Cinema, recorre ainda aos princípios do Tratado da Educação Ambiental Para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global e ao programa de Educomunicação Socioambiental, relacionando-os com as mensagens fílmicas interpretadas no entrecruzamento da literatura selecionada e os discursos. Conclui, com tal movimento, que os vídeos da edição de estreia do Circuito Tela Verde podem ser considerados um suporte para ambos os documentos, confirmando o compromisso assinalado nas duas esferas.

Utilizando como base teórica principal o conceito de experiência em Walter Benjamin e metodologia inspirada na Pesquisa Qualitativa, produz um cenário de maneira a renovar a memória audiovisual em questão, criando novos canais de diálogo para o campo socioambiental por meio da produção audiovisual.

Palavras-chave: Educomunicação Socioambiental. Educação Ambiental. Educomunicação. Circuito Tela Verde. Produção Audiovisual. Cinema.

Abstract

The work navigates through Socioambiental Educommunication - between Environmental Education and Educommunication, through audiovisual support distributed by Ministério do Meio Ambiente - MMA's exhibition Mostra Nacional de Produção Audiovisual Independente – Circuito Tela Verde, in 2009. It seeks to attribute meanings to socio-environmental appropriations about the coastal zone, communicated by those involved in the 30 films to produce reflection on the educational field, between the foundation and practice, directed to the socio-environmental subject.

Based on Environmental Education, Educommunication and Cinema's literature, we also use the principles of the Environmental Education Treaty for Sustainable Societies and Global Responsibility and the Socio-environmental Education Program, linking both documents with the film messages interpreted in the intertwining of the selected literature and the movies' discourses. It concludes with this movement that the videos of the Circuito Tela Verde debut edition can be considered as a support for both documents, confirming the commitment indicated in both spheres.

Using as main theoretical basis the concept of experience in Walter Benjamin and methodology inspired by the Qualitative Research, produces a scenario on the theme in order to renew the audiovisual memory in question, creating new channels of dialogue for the socio-environmental field through audiovisual production.

Keywords: Socio-environmental Education. Environmental Education. Educomunicação. Circuito Tela Verde. Audiovisual Production. Cinema.

Lista de Ilustrações

Quadros

Quadro 1: Glossário audiovisual.....	96
Quadro 2: Temáticas sobre alterações na dinâmica costeira.....	110
Quadro 3: Filmes categoria 1.....	113
Quadro 4: Filmes categoria 2.....	119
Quadro 5: Filmes categoria 3.....	126

Figuras:

Figura 1: Educomunicação.....	35
Figura 2: Mapa da exploração do petróleo na Bacia de Campos.....	55
Figura 3: DVDs da 1ª edição do Circuito Tela Verde.....	63
Figura 4: Blog do Circuito Tela Verde.....	64
Figura 5: Manual Orientador da 1ª edição do Circuito Tela Verde.....	65
Figura 6: Coisas Impossíveis.....	85
Figura 7: Outras praias	85
Figura 8: Retrato.....	86
Figura 9: Antes que a casa caia.....	86
Figura 10: Rio...para não chorar.....	86
Figura 11: Roda Viva.....	87
Figura 12: Apertando o mangue.....	87
Figura 13: Lá é mais difícil.....	87
Figura 14: Mulheres do Âncora.....	88
Figura 15: Vai Vendo.....	88
Figura 16: Maré Baixa.....	88
Figura 18: Sal da terra.....	89
Figura 19: Geribabel.....	89
Figura 20: Havia um tempo.....	89
Figura 21: Pequenos Atos.....	90
Figura 22: A Ponte.....	90
Figura 23: Caminho do Meio.....	90
Figura 24: Insuficiência.....	91
Figura 25: Barra Viva.....	91
Figura 26: Encontro das águas.....	91
Figura 27: Mar Cigano.....	92
Figura 28: Do lado de cá.....	92
Figura 29: Perambulante.....	92
Figura 30: Vento Corredor.....	93
Figura 31: Além do que se vê.....	93
Figura 32: Procura-se.....	94
Figura 33: Quem foi que disse que o mar não tem peixe.....	94
Figura 34: Maragado.....	94
Figura 35: Tabuaçú.....	95

Figura 36: Praia do Forno, Arraial do Cabo.....	104
Figura 37: Caminho do projeto HumanoMar.....	109
Figura 38: Caminho do projeto HumanoMar.....	142

Gráficos:

Gráfico 1: Regiões dos filmes selecionados do 2º ao 9º CTV.....	69
Gráfico 2: Educomunicação nas edições do CTV.....	71
Gráfico 3: Subgêneros do Documentário.....	82

Lista de Siglas

ABPEducom: Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação
ASCURI: Associação Cultural de Realizadores Indígenas
CAPES: Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CD: Compact Disc
CESAP: Centro de Serviço de Ação Popular
CONAMA: Conselho Nacional do Meio Ambiente
CTV: Circuito Tela Verde
CUCA/UFRJ: Coletivo de Pesquisa em Cinema Ambiental da Universidade Federal do Rio de Janeiro
DEA: Departamento de Educação Ambiental
DVD: Digital Versatile Disc
EA: Educação Ambiental
ECA: Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo
ES: Educomunicação Socioambiental
FURG: Universidade Federal do Rio Grande
GAPMIL: Global Alliance for Partnerships on Media and Information Literacy
IBAMA: Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IFF: Instituto Federal Fluminense
INTERCOM: Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.
MEC: Ministério da Cultura
MMA: Ministério do Meio Ambiente
NCE/USP: Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo
OG/PNEA: Órgão Gestor da Política Nacional da Educação Ambiental
ONU: Organização das Nações Unidas
PEA: Projeto de Educação Ambiental
PNEA: Política Nacional de Educação Ambiental
PNGC: Plano Nacional de Gerenciamento Costeiro
PNRS: Política Nacional de Resíduos Sólidos
ProNEA: Programa Nacional de Educação Ambiental
REBEA: Rede Brasileira de Educação Ambiental
SENALEP: Serviço Nacional de Alfabetização e Educação Popular
UCs: Unidades de Conservação
UERJ: Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFRJ: Universidade Federal do Rio de Janeiro
USP: Universidade de São Paulo
UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura
UVECEP: União Venezuelana de Centros de Educação Popular

Sumário

Roteiro: Introdução.....	12
Capítulo 1	
Pesquisa de locação: Educomunicação Socioambiental.....	29
Capítulo 2	
Pesquisa de elenco: Circuito Tela Verde.....	54
Circuito Tela Verde em 2018.....	67
Capítulo 3	
Pré produção: Audiovisual.....	76
Sinopses.....	85
Glossário Audiovisual.....	95
Produção: Interpretação dos filmes.....	98
Pós produção: Análise.....	132
Capítulo 4	
Desprodução: Considerações.....	142
Fontes, documentos e referências.....	149
Anexo.....	162
Créditos Finais.....	166

Ora em preamar ora em baixa-mar pela natureza da atração...

Depois de tantas idas e vindas, essa é a primeira vez que fixo essa história no papel. Uma história sobre muitas outras histórias que me acometeram nesta fase da vida, me levando a lugares onde conheci muitas pessoas, assim como as pessoas foram me apresentando novos lugares, criando uma teia bastante diversificada sobre a minha formação como educadora ambiental.

Neste momento em que a escrevo, sei que estou condenando à morte a minha história. Não uma morte melancólica, um limite biológico. Trata-se de um fim que possibilita que ela vá em frente, independente de mim. A partir de agora faz parte de um imaginário coletivo.

Eu penso se importa para alguém que ela seja contada. Se ela é relevante a ponto de estar memorizada em algum lugar. Acredito que isso depende de quem lê e não da história em si. Assim como quando lemos em um poste “Trago a pessoa amada em três dias”. Isso não teria importância, desde que eu não tivesse procurando a pessoa amada ou que não acreditasse que fosse possível trazê-la em três dias. Do contrário, teria um significado.

Então, diante da possibilidade de futuras aceções, eu conto. E como aquele tipo de contadora que faz um mistério efetual, começo desprendendo-a de mim pelo filósofo Walter Benjamin, que disse que *a cada manhã recebemos notícias de todo mundo. E, no entanto, somos pobres de histórias surpreendentes*². Ainda que mediada pelas minhas palavras que cria uma barreira invisível entre você e eu, a mesma que me torna um flash de tempo revelada no papel, antevejo que a expectativa de que ela seja surpreendente permanecerá.

Essa é a minha primeira grande produção escrita, uma dissertação de mestrado sobre um tema que me é muito importante: audiovisual. Essa palavra é um tanto moderna e, na verdade, para a maioria das pessoas acostumadas a ouvi-la constantemente, esvaziada de significado. Se eu a substituísse por “cinema”, talvez, empregasse outra qualidade, mas gosto

¹ Os títulos dos capítulos foram inspirados em fases do processo de produção audiovisual, realizando uma analogia entre o mesmo e as etapas da dissertação.

² Para fins de justificativa às regras ABNT, anunciamos que nossa Introdução apresenta todas as citações do autor Walter Benjamin com o recurso itálico e nota de rodapé. Afinal, trata-se da principal base teórica da pesquisa, além de solicitarmos tal licença por questão de estética-textual. Já as outras referências bibliográficas seguirão da forma convencional; BENJAMIN, 1985, p. 203.

de audiovisual porque assim são nominadas as pessoas que gravam histórias em vídeos no circuito independente: produtores/as audiovisuais.

Se realizar uma rápida busca na internet, poderá ver que no dicionário fornecido pelo Google essa palavra quer dizer: “que se destina a estimular os sentidos da audição e da visão simultaneamente”. Para a maioria, isso não expressa algum mérito diferenciado, já que hoje somos permeados/as de mensagens audiovisuais, musicais, gráficas, textuais e outros todo o tempo. É compreensível que não se surpreenda com a capacidade dessa linguagem em nossa rotina na Era da Informação³ (CASTELLS, 1999).

Ainda assim, para algumas pessoas essa palavra pode ser o elo de uma grande rede. A porta de entrada para o fantástico mundo da nossa cabeça, nossas vontades, nossos engajamentos mais instintivos que têm a possibilidade de serem compartilhados por meio de um dispositivo que “memoriza” parte do tempo, o tempo de quem aparece no vídeo e de quem o gravou. Guardar um lampejo temporal da nossa cultura, em audiovisual, para mim, ainda não perdeu sua comoção. A gravação se materializa diante de nossos olhos nos dizendo, em cada época, como fomos. E é surpreendente poder nos ver e nos ouvir em outros tempos.

Se nesta introdução comento sobre este assunto é para anunciar que, aqui, conto sobre algumas produções audiovisuais do ano de 2007. Coloco a sua frente uma espécie de luneta⁴ pela qual é possível visualizar algo de mais de dez anos atrás do tempo presente. Tratam-se de filmes gravados nas Baixadas Litorâneas do Rio de Janeiro, com pessoas que foram indagadas sobre o cotidiano em seus ambientes na ocasião do licenciamento ambiental⁵ para a atividade petrolífera e que, dada a importância, formaram a edição de estreia de uma mostra de cinema organizada pelo Ministério do Meio Ambiente, o Circuito Tela Verde. Quem imagina serem apenas histórias do passado, não conhece, ainda, a potencialidade que podem ter em nosso futuro.

E é por este motivo que sou, agora, um pedaço da minha vida a essas produções. Ainda que vá ter o mesmo destino, o de ser levada pela correnteza até que alguém retire do meio do mar outra vez. Estamos por esse encontro. A conjunção que possibilita vias de passagem com o propósito de continuar.

³ Era da Informação, segundo Manuel Castells, refere-se ao surgimento de uma nova estrutura social a partir de mudanças provocadas pelo desenvolvimento informacional nas dimensões espacial e temporal das sociedades contemporâneas (CASTELLS, 1999).

⁴ A palavra “luneta” aqui é utilizada para facilitar o entendimento de que, ao assistir ao vídeo, estamos olhando através de algo. Afinal, o ato de ver a imagem possui um enredo precedido por “uma vinheta metafórica que nos propõe que o ver é o que se quer ver e que a consistência de uma imagem é imaginária” (MARTINS, 2019, p. 38).

⁵ O Licenciamento é um processo normativo que possui como marco legal a Constituição Federal de 1988 e a Política Nacional de Meio Ambiente (BRASIL, MMA, 2018).

Sendo assim, recupero algumas lembranças próprias antes de começar para que saibam quais caminhos me trouxeram até aqui. Caso me pedissem para resumir, eu diria, foram os encontros. Eles me permitiram ir e vir além do espaço físico/geográfico.

Encontros marcantes me ocorreram na graduação de Jornalismo, quando passei a ser “treinada” para a objetividade da notícia. Por sorte, a partilha inspiradora de alguns/mas professores/as e colegas me colocou à distância de concluir que, para que a informação seja *plausível e verificável*,⁶ ela não possa proporcionar prazer na leitura. Mentiria se não dissesse que o mercado de trabalho atravessou meus ideais de estética. Muitas vezes. Daí a importância dos encontros.

Entre as vivências no trabalho profissional, um eminente evento neste sentido aconteceu em uma ONG⁷ de capacitação audiovisual para jovens em situação de vulnerabilidade social da área portuária de Santos, minha cidade natal. Lá, eu tive espaço, e estímulo, para me lançar à esses mares que me causam efeito até hoje. Aprendi a manejar o suporte audiovisual e fotográfico e, com isso, recebi convites para participar de diferentes lugares que foram se tornando meus também.

Alguns deles foram em festivais e mostras de cinema. Ao produzir curtas metragens na ONG e em coletivos⁸ dos quais fiz parte a partir dali, fui aproximada de mais filmes, pessoas, paisagens, trilhas sonoras. Eu mesma organizei, e fui convidada, para encontros em que se falava sobre produção audiovisual, feminismos e cultura caiçara⁹. Tive a surpresa de me dar conta de que nós, do litoral de São Paulo, de maneira geral, pouco pesquisamos e valorizamos a nossa própria cultura ancestral em meio ao dia a dia em uma cidade com aspirações de metrópole.

Mais composta de minha identidade, fotografei algumas performances¹⁰ sobre a temática caiçara. Inebriada pela descoberta a ponto de escolher este assunto para o meu primeiro documentário: “O homem que voava com os peixes” (HIDALGO, 2014). Tamanha a influência

⁶ BENJAMIN, 1985, p. 203.

⁷ Instituto Querô (institutoquero.org/).

⁸ Em 2013, fundei com amigos/as o Noise Coletivo - grupo independente de produção audiovisual na Baixada Santista, responsável por uma série de filmes, no qual trabalho até hoje e que foi fundamental em minha experiência com a produção audiovisual (www.noisecoletivo.com.br).

⁹ A cultura caiçara trata de indivíduos que vivem ao longo do litoral dos Estados de São Paulo, Paraná e Rio de Janeiro, formados/as a partir da miscigenação entre indígenas, brancos/as e negros/as, envolvidos/as, principalmente, com a pesca artesanal, a agricultura, a caça, o extrativismo vegetal e o artesanato (DIEGUES, 2015).

¹⁰ Grupo Percutindo Mundos, que ilustra as capas da dissertação (HIDALGO, 2014; FERREIRA, 2014; CARRARI, 2014; FÉLIX, 2014).

dessa viagem exploratória em mim que ainda continuo externalizando o desejo de viver um pouco mais essa cultura, como pode-se notar nesta história.

Combinando os códigos de curta metragem com a cultura caieira na web, certa vez, me deparei com o Circuito Tela Verde – CTV. Notei que esse projeto possuía um acervo audiovisual extenso, hoje, com mais de 300 títulos em dez edições. Vou reservar um tempo maior para falar sobre isso mais adiante. Por agora, importa que eu estava em busca de referências para oficinas de produção de vídeo e mostras que exibissem documentários. Passava por mim o termo Educomunicação. Me parecia de fácil dedução, então segui em frente.

Busquei aprofundamento em fotografia e em direção desembarcando nos portos de Buenos Aires e Montevideú. Lugares onde morei por algum tempo, tentando sempre aproximar meus conhecimentos técnicos do campo da educação não-formal. De volta à Baixada Santista, pude me dedicar bastante a produções autorais e confortável naveguei até o esgotamento do sentido daquilo que fazia. Lá se foram cinco anos desde a primeira formação.

E estava eu de mudança novamente, dessa vez no extremo sul do estado do Rio Grande do Sul, em Rio Grande, a minha quarta casa portuária. Influenciada pela ideia de trabalhar com o CTV, ingressei no mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental - PPGEA/FURG.

E agora, José?

Essa é uma expressão popular do meu tempo, entretanto explicitada no poema de Carlos Drummond de Andrade de 1942,¹¹ que ilustra o sentimento de solidão na cidade grande. E, ironicamente – para quem vinha vivia em São Paulo - a minha “cidade grande” era a universidade na cidade gaúcha. O fato é que o José realmente apareceu. Na pessoa do professor José Vicente de Freitas, meu orientador. Quem já o conheceu, sabe o quanto esse encontro foi venturoso. E na pós-graduação outro universo se abriu.

É natural que tenha acontecido um deslumbramento a medida em que me debruçava sobre as teorias, em contraponto com as técnicas menos flexíveis sobre as quais passei estudando nos últimos anos. Durante as aulas com a Prof.^a Dra. Cláudia Cousin fui, literalmente, a lugares sobre os quais desejei falar para todo o mundo: ora por um conceito, ora por outro. O encantamento não me deixava assumir uma posição e a minha vela sofria o embaraço das inflexões.

Foi estimulante estar na companhia de professoras como ela, ao lado também da Prof.^a Dr.^a Paula Henning - que trabalha sua pesquisa com teorias pós-estruturalistas - e Prof.^a Dra.

¹¹ ANDRADE, C.D. José. 1^a. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

Suzana Mollon - com investigação estruturalista. Essas pesquisadoras do PPGEA contribuíram com o fascínio que me causaram os campos de estudo.

Sobre o meu projeto de mestrado, percebo que ainda não estava totalmente ligado ao que hoje considero o mais importante, à minha autoria. E foi trabalhando na tentativa de identificação que cheguei ao Ribombo - Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação e Gestão Ambiental, Mudanças Climáticas e Objetivos do Desenvolvimento Sustentável em áreas litorâneas. No começo, éramos três. E o que tínhamos em comum era esse sentimento de pertencimento pela zona costeira. Vejo que este grupo foi como um vento forte e providencial empurrando o meu barco para cada vez mais longe e, por este motivo, consta um pequeno resumo sobre o nosso trabalho nas primeiras folhas desta dissertação. Não trata-se apenas de uma homenagem, pois considero ter emprestado um pouco de cada integrante para imaginar esta história.

Leituras sobre os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ONU, 2015) vieram por meio desses novos ventos, em meio aos diálogos de trabalho. Notadamente, tínhamos uma preferência pelo ODS 14 - A vida na água¹². Com esta proposição, e na companhia dos/as colegas e orientador, experienciei debates a partir de apresentações que fiz em eventos acadêmicos, tais quais o IX e X Encontro e Diálogos com a Educação Ambiental - EDEA; o VIII Encontro da Rede Braspor; a 7ª Semana Nacional de Educação de Joinville; e outros, sempre vinculando a questão ambiental ao suporte audiovisual e/ou fotográfico. À esta altura, eu já estava no segundo ano do mestrado e éramos nove no grupo de pesquisa.

Entre os desdobramentos que a Educação Ambiental me proporcionou neste estágio, me recoloquei de forma mais consciente no campo do qual eu já participava: a Educomunicação. Sim, a palavra ressurgiu no meu caminho. A dedução por meio da junção das palavras Educação e Comunicação era um equívoco. Trata-se, na verdade, de um terceiro conceito que tem como foco principal a geração de autonomia (SOARES, 2011). Uma vez adjetivado com “Socioambiental”, corresponde às ações que envolvem a dimensão pedagógica dos processos comunicativos ambientais (BRASIL, MMA, 2008) e é exatamente neste tema gerador em que me localizo com este trabalho: Educomunicação Socioambiental.

Por mais que tenha atuado bastante neste ponto em diferentes oportunidades, confessadamente, minha dissertação foi sujeitada a completa solidão durante um tempo. Me preocupavam os prazos. Porém, foi todo o envolvimento paralelo que a fez reverberar em novos

¹² ODS 14: “Conservar e utilizar de forma sustentável os oceanos, os mares e os recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável” (ONU, 2015).

sentidos. E olhar para as minhas anotações a partir de um novo repertório, na companhia dos companheiros de viagem, foi catalisador.

Percebemos que... E agora, peço licença para passar para a terceira pessoa, dada a presença de outros/as agentes enovelados/as na composição desta história/pesquisa. Percebemos que a primeira edição do Circuito Tela Verde, a que resguarda os filmes datados de 2007 nas Baixadas Litorâneas do Rio de Janeiro, é a única que contém, exclusivamente, filmes realizados no âmbito da Educomunicação - em comparação com as outras edições da mostra. Após a participação do Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares, responsável pelos contornos desse campo no Brasil, na banca de qualificação deste trabalho, nosso objeto de estudo foi mais firmemente delimitado.

E revivendo tais memórias, o olhar sob novas lentes nos fez assimilar que o projeto responsável pela produção dos vídeos que estrearam a mostra CTV se chamava Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, realizada com a participação de grupos caiçaras. Assim, íamos nos encontrando cada vez mais em nosso objeto de estudo, buscando realizar uma montagem singular sobre todas essas interações. São os sincronismos dos encontros.

Com relação à uma das principais **bases teóricas** que nos sustentam, estudando e testando as possibilidades, fomos atraídos/as para um autor conhecido em aulas de roteiro cinematográfico. Walter Benjamin, filósofo, judeu e alemão, largamente citado em estudos de diferentes formas de arte, como a fotografia, cinema, literatura e teatro, poderia ser uma chave importante para trabalhar o nosso tema. E o que mais nos chamava a atenção era o seu trabalho sobre narração.

Seu ensaio “O Narrador - Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov”, de 1936, evidencia a subjetividade na expressão da narrativa, validando esta como importante elemento e base organizadora dos eventos discursivos. Concernentes de que construímos percepções sobre o ambiente e estamos em uma relação de mútua transformação, seres humanos/as e natureza, produzindo continuamente ambientes de cultura, acreditamos que tais elaborações oriundas da experiência são relevantes para compreensão de um/a sujeito/a, um processo ou um objeto. Sendo esta composta por grande parcela da nossa subjetividade são ainda *legítimas histórias do mundo*¹³.

Por entre suas palavras, foi como se o próprio autor nos questionasse: *não seria sua tarefa trabalhar a matéria prima da experiência - a sua e a dos outros - transformando-a num*

¹³ BENJAMIN, 1985, p. 209.

*produto sólido, útil e único?*¹⁴ Pensamos que sim, Benjamin. Por isso estamos aqui e, pelo mesmo motivo, essa abordagem.

Descortinando a colaboração deste pensador em nosso trabalho vale, antes de mais nada, contextualizar suas falas. Falecido em 1940, deixou grafados uma série de pensamentos influenciados pelos acontecimentos traumáticos da Primeira Guerra Mundial. No ensaio “O Narrador”, ele escreveu a oposição ao hegemônico de sua época através de uma análise sobre a desvalorização da narrativa com o surgimento em massa dos livros de um novo estilo, o romance.

Seu cenário eram as transformações promovidas pelo capitalismo na transição dos séculos XIX e XX e a crítica era ao tecnicismo, cujo centro propulsor foi a produtividade. De fato, tal problemática atravessou a nossa cultura de maneira tão forte que, ainda hoje, em outros lugares do mundo, nos manifestamos a esse mesmo respeito: a dispersão do sentido diante da reprodução na linha de montagem.

Como uma expansão de nossos estudos, da maneira como foi proposto por Rochlitz (2003), mergulhamos na obra de Benjamin por meio de três fases: a primeira, em que ele se concentra sobre o poder significativo dos fragmentos, os resíduos da história; o segundo estágio, quando trabalha com a arte sob um viés político, amplamente influenciado pelo marxismo; e, por último, quando ele recai em uma investigação sobre a memória e a história. Suas fases influenciaram, em diferentes proporções, o nosso texto.

Entretanto, selecionamos “O Narrador” como estrutura principal. E isso porque, em nosso entendimento, neste ensaio Benjamin não faz somente uma crítica ao suporte, a tradição da narrativa em contraponto com os livros de romance reproduzidos em massa. Na verdade, segue puxando entre textos fragmentados, mas neste trabalho especificamente com maior ênfase, a sua linha de raciocínio sobre uma revisão da **experiência da narrativa** em seu século e a importância do intercâmbio de experiências, carregadas de subjetividades.

Segundo Schlesener (2011, p. 66), o traçado sobre o assunto inicia em 1915, em “A vida dos Estudantes”, e segue motivado pelo contexto histórico e político caracterizado pela guerra: a ocupação alemã e a perseguição aos/as judeus/ias, com a conivência dos/as comunistas a partir do pacto germano-soviético. Para ele, *há uma concepção de História que, confiando na infinitude do tempo, distingue apenas o ritmo dos homens e das épocas que rápida ou lentamente avançam pela via do progresso*¹⁵.

¹⁴ BENJAMIN, 1985, p. 221.

¹⁵ BENJAMIN, 2009, p. 31.

Tal perspectiva se revela um movimento de subversão, de desarticulação do discurso vigente para dar voz àqueles/as que foram reduzidos/as de alguma forma. Pode-se dizer, então, que seu pensamento “[...] constitui uma forma heterodoxa do relato da emancipação” e que ele “[...] utiliza a nostalgia do passado como método revolucionário de crítica do presente” (LOWY, 2005, p. 15).

Seu questionamento à esse tipo de estrutura histórica nos estimulou a trabalhar com as nossas narrativas da mesma forma: ora em preamar ora em baixa-mar pela natureza da atração, seguindo o arranjo da experiência recontada e a maneira que nos despertou (re)recontar, tirando do limbo as subjetividades empregnadas nas narrativas no momento da reconstrução da história.

Na usura do “re” destas palavras, assumimos a sua assimilação afetiva e o seu caráter de resistência. A narração é, assim, um processo coletivo, que exige troca entre sujeitos/as. Em tal dimensão, se encontra a experiência - um dos principais conceitos da literatura de Walter Benjamin (MEINERZ, 2008).

No ensaio em que ele reverencia a beleza e a superioridade da narrativa ilustrada pelas lendas folclóricas russas transmitidas por Nikolai Leskov, nos apresenta as características de um/a narrador/a: aquele/a que é mestre/a e sábio/a, viajante e sedentário/a, e sabe dar conselhos. Entre as narrativas escritas, melhor será se estes elementos se *interpenetram de múltiplas maneiras*¹⁶, mostrando que a figura do/a narrador/a é formada, especialmente, pelas experiências de convivência com as tradições – *aquele que conhece as suas histórias*¹⁷ – ou de incontáveis viagens – *aquele que viaja e tem muito o que contar*¹⁸.

Embarcado/as ao conceito de Benjamin, é este o nosso movimento geral: buscar o rastro da história pela experiência da narrativa até a chegada ao nosso destino, como um cheiro de maresia que antecede a proximidade do mar. E a distensão temporal nos direciona para um reencontro com o subjetivo neste tipo de expressão.

Desse ângulo de observação, estabelecemos **a questão-chave de nossa pesquisa: o que é possível depreender a partir das produções audiovisuais quanto a como os/as envolvidos/as apropriaram-se da temática socioambiental nas zonas costeiras?** Cientes de que tratam-se de apropriações que nos emergem de acordo com o nosso repertório e escolhas de pesquisa, o nosso **objetivo principal foi utilizar o conteúdo de nossos achados, isto é, a fala e comunicação das ideias dos/as envolvidos/as nos filmes, bem como as ideias em si, para refletir sobre o campo pelo qual tiveram origem, a Educomunicação.**

¹⁶ BENJAMIN, 1985, p. 198

¹⁷ Idem.

¹⁸ Idem.

Nesse sentido, acreditamos que o nosso trabalho cabe às ações educacionais agindo, principalmente, em uma das sete áreas de intervenção do campo: a da reflexão epistemológica, já que “[...] dedica-se à sistematização de experiências e ao estudo do próprio fenômeno constituído pela inter-relação entre a educação e a comunicação, mantendo atenção especial à coerência entre teoria e prática” (SOARES, 2011, p. 48). A **reflexão epistemológica** é, então, o caso onde aportamos.

Assim, fazem parte dos nossos **objetivos específicos, analisar os 30 filmes que compõem a edição de estreia do Circuito Tela Verde – resultado de práticas anunciadas como educacionais¹⁹; formular as apropriações socioambientais que nos foram acenadas nas narrativas dos vídeos a partir de repertório selecionado do Cinema e da Educação Ambiental; e, por fim, refletir sobre as mesmas com o apoio dos fundamentos da Educação em sua temática socioambiental (BRASIL, MMA, 2008) e dos princípios do Tratado de Educação Ambiental Para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (1992)**, sendo o último o texto-base para a formulação do primeiro e de diversos outros documentos que correspondem ao campo da EA.

Tal cenário contou com a **hipótese** de que o Circuito Tela Verde, seria, de fato, uma ação positiva para a Educação Ambiental. Além disso, acreditávamos que o projeto fortalece o protagonismo da produção audiovisual para tais empreendimentos. Ou seja, nós gostaríamos de confirmar aquilo que sentíamos. Para Maria Cecília Minayo et al (2002, p.14), um aspecto distintivo das Ciências Sociais é o fato de que “[...] ela é intrinsecamente e extrinsecamente ideológica. Ninguém hoje ousa negar que toda ciência é comprometida”. Dessa forma, a nossa hipótese era inerente à nossa crença: a de que a cidadania, a dialogicidade, o respeito mútuo e a sustentabilidade – elementos firmados na Educação Socioambiental - são fatores fundamentais para a educação. E que os filmes da primeira edição do CTV correspondiam com tais características.

Por esta via de produção de conhecimento, buscamos articular os nossos dados a partir de **metodologia** inspirada na Pesquisa Qualitativa. Para Minayo et al (2002, p.21-22), esse tipo de abordagem:

[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis.

¹⁹ O projeto Circuito Tela Verde, como poderá ser visto com mais detalhes no capítulo 2 desta dissertação, trata-se, atualmente, de uma estratégia da política pública de Educação Socioambiental do Ministério do Meio Ambiente (BRASIL, MMA, 2008).

Ela propõe, então, que a tarefa central seja a compreensão da realidade humana vivida socialmente – fator que faz surgir um universo de possibilidades. Afinal, as investigações nas Ciências Humanas e Sociais, felizmente, se abriram para uma série de compreensões ao longo dos anos, ao passo que também colocou os/as sujeitos/as que as praticam em larga distância de terras firmes (RIBEIRO, 1999).

Desta forma, a fim de elaborar uma estrutura capaz de refletir as orientações propostas para as investigações que se empenham em trabalhar com um “universo de significados”, experienciamos o seguinte método – que somente segue uma ordem para fins de entendimento no texto, porém foi realizada de forma a mesclar-se em diferentes períodos da pesquisa: o primeiro passo, foi o acúmulo de literatura relacionada com “Narrativa”, como a de Walter Benjamin (1985; 2009), além de autores/as que trabalham com o seu conceito (GAGNEBIN, 2013; LOWY, 2005; ROCHLITZ, 2003; MEINERZ, 2008; SCHLESENER, 2011), e com a fundamentação teórica dos campos da Educomunicação (FREIRE, 1983; 1987; 2014; SOARES, 2002; 2003; 2009; 2011; 2014; KAPLÚN, 1998; 1999; MARTIN-BARBERO, 2000; PERUZZO, 1998); seu tema gerador Educomunicação Socioambiental (COSTA, 2016; MARTIRANI, 2008; GATTÁS, 2015; TRAJBER, 2005; SOARES, 2011); com o Cinema (NICHOLS, 2005; VOGLER, 2015; LEÃO, 2001; COMOLLI, 2009; LINS, 2004) e com a Educação Ambiental (LOUREIRO, 2004a; GRUN, 2008; CHAVEIRO, 2012; SÁ, 2005; ZHOURI et al, 2005; 2007; ACSELRAD, 2004).

O segundo passo foram as entrevistas. Selecionamos nomes importantes para cada fase da pesquisa, com uma relevância que possibilitasse tornar-se fonte principal dos capítulos correspondentes, evidenciando as narrativas. Importante acrescentar que foi a entrevista²⁰ com o Dr. Ismar de Oliveira Soares, realizada no âmbito dos trabalhos com o grupo de pesquisa Ribombo, que acenou para tal possibilidade.

Com uma conversa informal gravada por, aproximadamente, 40 minutos, na ocasião do rito de qualificação deste trabalho, notamos o quanto foi possível apreender sobre Educomunicação e, principalmente, o quanto a história de vida do professor Ismar Soares influenciava no próprio delineamento do campo com relação a sua inserção na academia. Foi assim que encontramos ainda mais sentidos em trabalhar com as orientações de Benjamin (1985) e estebelecemos um novo parâmetro: focar nas narrativas dos/as entrevistados/as

²⁰ Entrevista concedida no dia 19 de dezembro de 2017 para o site do grupo de Pesquisa Ribombo. Disponível em: <http://grupodepesquisa.ribombo.com/2018/05/entrevista-1-dr-ismar-de-oliveira-soares.html>.

(entrevistas narrativas) e dos filmes (narrativas fílmicas) para produzir a própria, ou seja, a nossa análise e proposição que caiba a esta etapa da pós-graduação.

Assim, a entrevista com o Dr. Ismar de Oliveira Soares, permeada com trabalhos de sua autoria e outros/as, tornou-se balizadora para o primeiro capítulo que descortina-se sobre o tema da Educomunicação Socioambiental: o ponto de encontro da Educomunicação com a Educação Ambiental até a política pública que estimulou uma série de ações no país.

Sobre uma dessas ações, narrou o Dr. Rafael Nogueira Costa - um pesquisador com larga experiência no Cinema Ambiental e que havia integrado as oficinas do Projeto de Educação Ambiental HumanoMar, em 2007, sendo, inclusive, um dos produtores de um dos filmes que, anos mais tarde, estreariam a 1ª edição do Circuito Tela Verde. A sua experiência de vida, então, tornou-se a matéria prima do segundo capítulo.

Ainda nesta seção, dividido entre as oficinas e a mostra, o mesmo foi aplicado a entrevista da coordenadora do CTV, Patrícia Fernandes Barbosa. Abordamos o assunto desde a concepção da estratégia pública até um sintético retrato de sua conjuntura atual, depois de dez anos, com relação aos parâmetros originários, a Educomunicação.

Para a realização das entrevistas narrativas, adotamos os seguintes critérios (MUYLAERT et al, 2014, p. 195-196):

1. Necessita fazer parte da experiência do informante, para garantir o seu interesse e uma narração rica em detalhes.
2. Deve ser de significância pessoal e social, ou comunitária.
3. O interesse e o investimento do informante no tópico não devem ser mencionados, para evitar que se tomem posições ou se assumam papéis já desde o início.
4. Deve ser suficientemente amplo para permitir ao informante desenvolver uma história longa que, a partir de situações iniciais, passando por acontecimentos passados, leve à situação atual.
5. Evitar formulações indexadas, ou seja, não referir datas, nomes ou lugares, os quais devem ser trazidos somente pelo informante, como parte de sua estrutura relevante.

Os itens 1, 2 e 3 foram facilmente aplicados durante a preparação de uma espécie de roteiro, não estruturado, que pudesse agir como chamariz para o diálogo com os/as entrevistados/as. Já o 4, “deve ser suficientemente amplo” foi recriado naturalmente, já que não havia bibliografia disponível para o conhecimento dos processos comunicativos que ocorreram durante a realização das oficinas de cinema HumanoMar. Por outro lado, confessadamente, o último item, “evitar formulações indexadas”, foi o tópico complicador.

Nem sempre conseguimos vencer tal proposta a fim de criar determinados pontos de convergência entre a história do/a entrevistado/a e a montagem da nossa própria história. No

entanto, evitou-se ao máximo, com a ciência de que a conduta da entrevistadora era fundamental no resultado das narrativas.

Esse tipo de entrevista, que “visa a encorajar o entrevistado contar algo sobre algum acontecimento importante de sua vida e do contexto social, tendo como base a ideia de reconstruir acontecimentos sociais a partir do ponto de vista dos informantes” (MUYLAERT et al, 2014, p.194), suscitou nos/as ouvintes/as diversos estados emocionais. Com isso, é possível dizer que o método das entrevistas aumentaram a afetuosidade dos/as pesquisadores/as com o seu objeto, ao passo que criaram determinados tensionamentos providenciais, identificados no movimento de transcrever os áudios gravados dos/as entrevistados/as para redigir o texto. Ou seja, o momento do entrecruzamento de nossas próprias subjetividades.

Com um caminho elaborado por meio das entrevistas, passamos para as narrativas fílmicas dos 30 vídeos. Essa fase também contou com alguns métodos instintivos - já que existia um acúmulo de experiência no manejo audiovisual. Entretanto, a bibliografia consultada refletiu o vínculo entre a teoria e a nossa prática, nos despertando ainda novas ideias.

Dessa forma, inicialmente, apenas visualizamos os filmes: uma espécie de primeira mostragem do corpus, quando, inclusive, nos aprofundamos sobre os Modos de Documentário (NICHOLS, 2005) para nos auxiliar em uma determinada compreensão das linguagens. Depois disso, realizamos uma visualização técnica, com anotações de palavras-chave que consideramos como disparadoras de conceitos do campo da Educação Ambiental. Assim, assinalamos alguns termos que tornariam-se, mais adiante, as nossas categorias de trabalho.

Uma terceira mostragem dos filmes foi realizada, dessa vez sem imagem, apenas o áudio, ou seja, as narrações, as entrevistas e as trilhas sonoras. O intuito era perceber se algo havia escapado à distração dos olhos. Outras anotações foram feitas com o reforço do sentido auditivo. Depois disso, produzimos um acervo de descrições (COMOLLI, 2009) que facilitaram a identificação das nossas categorias pela visualização nos textos. Por fim, reescrevemos as histórias dos filmes a partir de uma relação interpretativa (VOGLER, 2015), incluindo o repertório que fundamenta a dissertação, mencionado anteriormente.

Podemos dizer, então, que a fonte para a criação das categorias, estimulada pelas narrativas fílmicas, foi o próprio arcabouço teórico: aquilo que, como estudantes de Educação Ambiental, fomos capazes de depreender em nossos estudos, além das orientações de pesquisadores/as mais experientes com quem dialogamos sobre tal metodologia durante o percurso exploratório.

Para Minayo et al (2002, p.70), trabalhar com categorias significa "[...] agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso". Nesse sentido, reunimos nosso conjunto de categorias em torno de três conceitos da Educação Ambiental que nos pareceram oportunos diante de suas correlações explícitas na literatura consultada.

A autora (2002, p. 70) explica também que as categorias "[...] podem ser estabelecidas antes do trabalho de campo, na fase exploratória da pesquisa, ou a partir da coleta de dados". Neste caso específico, ocorreu o segundo prognóstico, já que as nossas categorias foram elaboradas a partir da leitura dos filmes da mostra CTV. E Minayo expõe que são estas as “mais específicas e mais concretas”, ainda que a recomendação seja criar categorias antes do trabalho de campo e outras a partir da coleta de dados, para realizar uma comparação entre ambas e, assim, obter um refinamento ideal.

Também aponta para três princípios de classificação (MINAYO et al, 2002, p. 72):

O primeiro se refere ao fato de que o conjunto de categorias deve ser estabelecido a partir de único princípio de classificação. Já o segundo, diz respeito à ideia de que um conjunto de categorias deve ser exaustivo, ou seja, deve permitir a inclusão de qualquer resposta numa das categorias do conjunto. Por último, o terceiro se relaciona ao fato de que as categorias do conjunto devem ser mutuamente exclusivas, ou seja, uma resposta não pode ser incluída em mais de duas categorias.

Acreditamos seguir tais orientações. Em primeiro lugar, o princípio estabelecido para criar o esquema de categorias emergiu de situações que caracterizavam as “apropriações socioambientais sobre a zona costeira”, assim atendemos ao primeiro princípio, que é o de ter critérios para estabelecer classificações.

Em segundo lugar, essa classificação geral permite situar todas as respostas, respeitando, dessa forma, a ideia de exaustividade. Por último, o conjunto de categorias criado a partir da classificação geral é mutuamente exclusivo já que, entre as três categorias formuladas com base na primeira, muitas narrativas não podem ser alocadas em mais de duas.

Por fim, utilizamos a interpretação das três categorias para produzir o conteúdo que seria utilizado para ir à prova dos dois documentos: o programa de Educomunicação Socioambiental (BRASIL, MMA, 2008) e o Tratado de Educação Ambiental Para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (1992). Ambos possuem extrema relevância para os campos da Educomunicação e da Educação Ambiental, já que são marcos políticos que viabilizam, até hoje, ações pautadas na cidadania e na sustentabilidade.

Importante ressaltar que neste terceiro capítulo, em que apresentamos a análise das narrativas fílmicas, também compartilhamos alguns conhecimentos teóricos e técnicos sobre o

universo do Cinema Documentário. A ideia é colaborar com um vínculo entre a EA e a produção audiovisual, além de apresentar informações sobre o gênero, afinal, a leitura inicia por este ponto.

É neste mesmo capítulo que temos a intenção de responder a questão-chave, revelando as minúcias exploradas e **concluindo que os filmes da edição de estreia do Circuito Tela Verde podem, de fato, serem considerados um suporte para os documentos citados, concretizando o compromisso firmado nas duas esferas.**

O quarto e último capítulo, com caráter particularmente propositivo com relação a produção audiovisual na Educomunicação e na Educação Ambiental, trata-se de uma projeção pessoal que alimenta o desejo de continuar pesquisando na interface dos campos por meio do suporte.

Em tempo, informamos também uma escolha estética textual: o uso do recurso itálico e nota de rodapé, no lugar das aspas e parênteses, para assinalar o conteúdo explicitamente narrativo (entrevistas narrativas e narrativas fílmicas) em nosso texto, de maneira que sua inserção possa ser mais fluída, confluindo com as nossas palavras. O mesmo continuará ocorrendo com as colaborações do autor Walter Benjamin, quem nos inspirou a tal. Deste modo, e para potencializar a decisão, outros idiomas não constarão com o mesmo recurso.

Este elemento na formatação da pesquisa, pela ideia de que a estética textual influencia na experiência da compreensão (MEDINA, 2003)²¹, nos deixa demasiadamente temerosos/as. Porém, estamos trabalhando por larga identificação ao tema e sujeitos/as a todos os sentimentos que isso pode representar. Como aponta Ribeiro (1999, p. 190) “[...] o equivalente disso na área de pesquisa é muito simples: o susto, o pavor diante da novidade. Mas um pavor que desperte a vontade de inovar, em vez de levar o estudante a procurar terra firme, terreno conhecido”.

Ressaltamos que o intuito, ao seguir a compreensão de Benjamin (1985) sobre a História; assim como os conselhos de Ribeiro (1999) e Medina (2003) ao que diz respeito à tentativa de desenvolver algo novo para a formatação da pesquisa, não segue um pressuposto radicalizado. Não invalidamos documentos, não ignoramos as normatizações e/ou deixamos de buscar subsídios em outros lugares discursivos. Porém, aqui, reunimos esforços para favorecer alternativas a mais de análise da realidade.

²¹ A autora Cremilda Medina tem trabalho focado no aprisionamento do conjunto das técnicas textuais profissionais do jornalismo brasileiro, trabalhando na defesa de que "Se a comunicação social se propõe à ação solidária, a construir redes de significação contemporânea, terá de pesquisar, sensibilizar-se e praticar a dialogia" (p. 74). Como consideramos que o mesmo ocorre na academia quando, por uma questão de rigor científico, o texto dos artigos, dissertações e teses se afasta da "poesia", convidamos a autora ao nosso trabalho.

Antecipamos que os 30 filmes em questão foram compartilhados em cerca de 9 mil espaços exibidores em todo o país na época de sua estreia (GUIA DE MOSTRAS, 2018), no entanto, atualmente, podem ser considerados um passado que não tem força para se justapor em nosso tempo, sendo que ainda há muito o que dizer a partir das experiências de vida que os compõem. Ainda mais tendo em vista que a atividade petrolífera no estado do Rio de Janeiro continua a influir na dinâmica da zona costeira até hoje (WALTER, 2016).

Desta margem, perscrutamos as reverberações do nosso sinal. E como sentença Benjamin, chegar a um fim é uma violência necessária do tempo em nossa história humana. Porém, e com a credulidade de que um dia, em algum lugar, nossa história seja relevante para alguém, produzindo novos significados, nos resta compartilhá-la. Sabemos que é nessa finitude que *recria-se sempre a vida de novo*²².

Assim, o horizonte marítimo já começa a despontar ao longe, mar à vista.

²² BENJAMIN, 2009, p. 501.



CAPÍTULO



Educomunicação
Socioambiental

Capa:
Foto: Dentro do objeto que não existe
(Rachel Hidalgo/Ferreira Filmes/Isabela Carrari/Adilson Félix)
Percutindo Mundos/Marcio Barreto/Santos/2014

Pesquisa de locação: Educomunicação Socioambiental

O cais onde escolhemos aportar....

Este primeiro capítulo é dedicado a Educomunicação Socioambiental. Aqui, já sentimos a água que toca os pés, a maresia que invade as narinas e o vento revelador sobre o quanto falta para emergir do nosso corpo nesse vasto oceano. Temos muito o que nadar antes do intrépido mergulho. Soma-se ao nosso grupo um narrador que nos acompanha em viagem na figura de um mestre - *aquele que também já foi um aprendiz ambulante*.²³

O Prof. Dr. Ismar de Oliveira Soares não é somente o responsável pelos contornos do campo de Educomunicação no Brasil, junto à sua equipe de trabalho do ponto de vista da academia, mas um educador que permeou a área com a sua própria história de vida, assim, não há como falar sobre o assunto sem mencionar o seu nome. E, a partir de agora, nós temos o privilégio de sua companhia.

Após uma manhã intensa, ao menos para nós, que passávamos pela tão esperada banca de qualificação desta investigação, ele - que integrava o grupo de pesquisadores/as responsáveis pelo rito acadêmico - aceitou nos dar uma entrevista, realizada no âmbito do grupo de pesquisa Ribombo²⁴. *A minha aproximação com a comunicação deveu-se ao fato de entender a importância de discutir em um ambiente de educação o papel da mídia*²⁵, iniciou o professor, narrando a sua experiência com o campo da Educomunicação.

Ele começou sua carreira acadêmica com duas graduações, uma licenciatura em História e um bacharelado em Geografia. Ao trabalhar com a segunda, nos anos 70, identificou a importância da produção televisiva para o entendimento ou exemplificação de processos na linha da geografia física e humana, o que fez com que se voltasse para a comunicação em termos de uma didática que envolvesse o uso da mídia em seu trabalho. Uma vez no ambiente escolar, notou a relevância de discutir o papel da mídia. *Eu iniciei em uma visão funcionalista, no uso*

²³ BENJAMIN, 1985.

²⁴ Entrevista concedida no dia 19 de dezembro de 2017 para o site do grupo de Pesquisa Ribombo. Disponível em: <http://grupodepesquisa.ribombo.com/2018/05/entrevista-1-dr-ismar-de-oliveira-soares.html>.

²⁵ Lembramos que, assim como empregamos nas citações do autor Walter Benjamin, todas as falas que captamos por meio de entrevistas e/ou dos filmes que são o objeto de estudo desta pesquisa, constarão no texto com o recurso itálico e nota de rodapé.

*da produção midiática e depois passei a questionar, a discutir a presença da própria mídia no espaço escolar e na sociedade em geral*²⁶.

E assim buscou a sua terceira graduação, jornalismo na Cásper Líbero, em São Paulo, além de se aproximar também de um movimento internacional chamado Media Education, isto é, educação frente aos meios de comunicação. Nessa época, ele iniciou um diálogo com educadores/as de diversos países com a finalidade de criar metodologias para análise de mídia e tal processo o encaminhou para um mestrado e um doutorado em Ciências da Comunicação, além de pós-doutorado no tema de Media Literacy, nos Estados Unidos.

Ele recebia então as primeiras inflexões sobre os estudos da mídia que circulavam na academia, neste momento, sob influência de britânicos/as, australianos/as e canadenses, a partir do chamado Media Education. Desde a década de 1970, os Estados Unidos adotavam parâmetros curriculares por conta de uma política de expansão promovida por educadores/as, especialmente, da área de psiquiatria, que identificavam o impacto da mídia no comportamento das pessoas a respeito de hábitos alimentares e outros. Além disso, a liberdade de propagandas que possuíam no país passou, na época, a ser confrontada com a capacidade de formação televisiva diante de crianças e adolescentes (SOARES, 2014b).

Neste contexto, uma empresa norte-americana equipava escolas afiliadas para receber um programa televisivo de análise de notícias de todo o mundo, chamado Channel One, uma experiência realizada a partir dos estudos da mídia. Porém, com o avanço do movimento de Media Literacy, as personalidades políticas aliadas aos veículos de comunicação passaram a ser questionadas, gerando uma determinada crise. *Os republicanos, então, começam a cercear os projetos de media literacy no país, por não aceitarem que, além da mídia, também analisassem quem apoiava a mídia, que eram as grandes corporações*²⁷. Ele explica que tal discussão ideológica ocorre ainda hoje, em uma perspectiva diferente da que promovemos em solo latino-americano neste cenário. *Eles não falam em marxismo e em uma leitura sociohistórica, estão discutindo, especialmente, a questão comportamental*²⁸.

Essas passagens fizeram com que ele fosse ficando interessado na relação da mídia com a educação, assim como servem de referência para pensar, em paralelo, sobre como esse mesmo assunto se desenvolvia na América Latina. No Brasil, já eram conhecidos os trabalhos de Anísio Teixeira (1971) e, a partir de 1950, o de Paulo Freire (1983;1987), que apontavam para a

²⁶ Entrevista concedida no dia 19 de dezembro de 2017 para o site do grupo de Pesquisa Ribombo. Disponível em: <http://grupodepesquisa.ribombo.com/2018/05/entrevista-1-dr-ismar-de-oliveira-soares.html>.

²⁷ Idem.

²⁸ Idem.

radiodifusão como um componente estratégico na educação, por meio da Comunicação Popular ou Comunicação Alternativa. Tratavam-se de projetos que utilizavam a mídia de um novo ângulo de observação: a análise de discursos por meio da construção de diálogos (SOARES, 2014b).

Na década de 60, no Uruguai, inspirado pela perspectiva dialógica freireana, o argentino Mario Kaplún foi um precursor no que diz respeito à compreensão de comunicadores/as educativos/as, sendo o primeiro pesquisador a utilizar a palavra “educador”. Com o lançamento do seu livro “Una pedagogía de la comunicación”, ele defendia a importância de que cada professor/a se preocupasse também em transformar-se em um/a bom/a comunicador/a, a fim de que este processo levasse tanto o/a profissional, como os/as seus/suas educandos/as, a avançar ainda mais no conhecimento:

[...] compare-se o grau de apropriação de um conhecimento que tínhamos quando, em nosso período de formação, estudávamos para nós mesmos e o incomparavelmente maior que alcançamos quando devemos transmitir essas mesmas noções a nossos alunos de modo claro, organizado e compreensível. A grande quantidade de informação é tão importante para o domínio de um tema quanto a prática de expressá-lo (KAPLÚN, 1999, p.73.)

Kaplún foi também o responsável pelo programa de rádio “Jurado Trece”, no qual trabalhava com a comunicação em um contexto sociopolítico-educativo em comunidades, estimulando debates entre as vizinhanças para necessidades locais. Seus esforços foram tomados como exemplo em outros países, como Colômbia (Radio Santamaria); Bolívia (Erbol); e também na América Central e Caribe. Através de tais projetos, muitas comunidades marginalizadas passaram a se apropriar das políticas públicas sob as quais viviam (FREITAS, 2015).

Na Colômbia, inspirado pelo conceito de Ecosistema Cognitivo, de Pierre Lévy (1995), o antropólogo Jesús Martín-Barbero (2000, p.49) reelaborou o termo para Ecosistema Comunicativo:

Se trata de una experiencia cultural nueva, o como W. Benjamin lo llamó, un sensorium nuevo, unos nuevos modos de percibir y de sentir, de oír y de ver, una nueva sensibilidad (...) No sólo en la velocidad de los autos, sino en la de las imágenes, en la velocidad del discurso televisivo, especialmente en la publicidad y los videoclips, y en la velocidad de los relatos audiovisuales. Y lo mismo sucede con la sonoridad.

O assunto pesquisado pelos estudiosos/as latino-americanos/as era identificado nos movimentos sociais que lutavam diante das ditaduras civis-militares, promovendo uma nova perspectiva sobre a intervenção social, caracterizando essa forma de dialogar nos meios,

participando de rádios comunitárias, criando folhetins, boletins informativos, faixas, cartazes, panfletos, jornais e outros.

Os movimentos que atuavam neste âmbito levantavam a bandeira de que os veículos de comunicação eram bens públicos e, portanto, deveriam ser acessados por todos/as os/as cidadãos/ãs, com a intenção de ampliar seus manifestos e se comunicar entre si. Trata-se de um público diferente daquele que costumava ter voz diante de grandes massas, como: homossexuais, trabalhadores/as do campo e da indústria, negros/as, cidadãos/ãs conhecidos/as como “sem-terra”, defensores/as da natureza, mulheres, entre outros/as marginalizados/as de seus direitos à saúde, moradia, transporte (PERUZZO, 1998), e incididos/as à imposição de riscos e danos ambientais (ACSELRAD, 2013a).

No universo dos/as ambientalistas, tais riscos advindos da degradação planetária eram cada vez mais disseminados em relatórios, pesquisas e publicações, como no caso do livro “Primavera Silenciosa” de Rachel Carson (2010), tratando do uso abusivo de agrotóxicos; do “Relatório do Clube de Roma - Os Limites do Crescimento” (1972), alertando para a exploração dos recursos naturais; além dos encontros que foram realizados no mesmo período, como a marcante Conferência de Estocolmo, a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano de 1972. Nesse contexto, surgia mundialmente uma preocupação com os problemas ambientais e a necessidade de uma Educação Ambiental. E tal movimento já estabelecia que os meios de comunicação participassem desse intuito, como proposto no documento elaborado durante o evento, no princípio 19º:

É indispensável um esforço para a educação em questões ambientais, dirigida tanto às gerações jovens como aos adultos e que preste a devida atenção ao setor da população menos privilegiado, para fundamentar as bases de uma opinião pública bem informada, e de uma conduta dos indivíduos, das empresas e das coletividades inspirada no sentido de sua responsabilidade sobre a proteção e melhoramento do meio ambiente em toda sua dimensão humana. É igualmente essencial que os meios de comunicação de massas evitem contribuir para a deterioração do meio ambiente humano e, ao contrário, difundam informação de caráter educativo sobre a necessidade de protegê-lo e melhorá-lo, a fim de que o homem possa desenvolver-se em todos os aspectos (ONU, 1972).

Este documento foi elaborado durante o Clube de Roma, quando um grupo de cerca de 30 personalidades, entre diplomatas, cientistas, educadores, empresários, economistas e funcionários governamentais²⁹ de dez países se reuniram, pela primeira vez, para falar sobre o uso indiscriminado dos recursos naturais do planeta Terra.

²⁹ Utilizamos a linguagem inclusiva durante todo o trabalho, porém, neste trecho, tratam-se apenas de homens, dado o contexto machista da época.

Em 1977 a Declaração de Tbilisi, resultado da Conferência Intergovernamental de Tbilisi na Geórgia, divulga a seguinte mensagem: “A educação ambiental deve abranger pessoas de todas as idades e de todos os níveis (...). Os meios de comunicação social têm a grande responsabilidade de colocar seus enormes recursos a serviço dessa missão educativa” (UNESCO, PNUMA, 1977, p.1). Tais marcos legais demonstram que os recursos midiáticos recebiam novo reforço para o enfrentamento dos problemas socioambientais e que a Educação Ambiental, apontada no encontro anterior, fosse, de fato, reconhecida a partir de um enfoque multidisciplinar e integracionista.

Foi ainda no período ditatorial para os países latinos que as primeiras iniciativas de EA surgiram no Brasil, inspiradas nos movimentos europeus e estadunidenses, centradas em valores conservacionistas; voltadas à transmissão de conhecimentos ecológicos e tecnológicos; e a mudança comportamental no campo individual (LAYRARGUES, 2004). O discurso ambiental e “ecologicamente sustentável”, que a partir de então recebia maior atenção dos veículos de comunicação, academia, governantes e outros setores da sociedade, também foi apropriado pelos equipamentos comunicativos dirigidos por grupos econômicos hegemônicos, tornando tal noção cada vez mais superficial e reducionista. Como aponta o jornalista André Trigueiro (2005, p. 292), as empresas, bem como os veículos que eram por elas patrocinados, “[...] responderam rápido à demanda por notícias desse novo e intrigante filão - o meio ambiente”. Neste sentido, apesar da informação ambiental estar mais presente nas rádios, TV e jornais, sua qualidade ainda era limitada e, por vezes, associada a interesses particulares.

Foi somente com a abertura política no Brasil, que a EA foi insuflada de correntes que promoviam o debate social e ético relacionado à questão ambiental; maior estímulo à crítica; e amadurecimento teórico. Em paralelo, a comunicação popular também recebia maior visibilidade por meio do trabalho de grupos de resistência:

A título de exemplo, a memória da Rio 92, guardada nas páginas de revistas e jornais da época, nos traz não a presença de chefes de estado tomando importantes resoluções, mas a imagem de milhares de ativistas vinculados a pequenas ONGs e centros de culturas, que, no mundo inteiro, usando a comunicação popular e suas tecnologias, haviam trazidos às pautas dos meios massivos e das autoridades internacionais assuntos de vital importância para a sociedade (SOARES, 2003, p.3).

A memória da Rio 92 foi citada pelo professor Ismar de Oliveira Soares no artigo “Alfabetização e Educomunicação” (2003). Ele refere-se ao evento que deu origem ao Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (1992), se tratando do resultado da 1ª Jornada Internacional de Educação Ambiental realizada no Rio de Janeiro, durante o fórum Global da Eco/92, paralelo à 2ª Conferência das Nações Unidas Sobre

Meio Ambiente e Desenvolvimento – Rio/92. Este documento, fruto da democracia conquistada no país, é uma das ações mais importantes da época e continua sendo sustentação para o desenvolvimento de estratégias em EA (VIEZZER, 2012).

Com esse cenário no campo da comunicação, a partir de sua inserção consciente em outras dimensões da sociedade, como na educação, meio ambiente e outros, agentes sociais engajados/as nas rádios e outros projetos passaram a ser cada vez mais reconhecidos/as por seu reposicionamento como produtores/as de mensagens, assim como também pelo aprofundamento que realizavam através da análise dos discursos midiáticos junto às comunidades durante o processo.

Observando esse movimento, a partir do Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo – NCE- ECA/USP, o professor iniciou um trabalho a respeito:

Eu acabei aprofundando as minhas preocupações, as minhas intervenções nessa interface entre áreas. Daí veio a curiosidade em saber como é que educadores, comunicadores e agentes sociais pensavam essa relação, o que me levou à uma pesquisa. Fomos a campo, seguindo as orientações de Milton Nascimento, o artista vai aonde o povo está³⁰.

O estudo a que se refere foi realizado entre 1997 e 1999, ao lado de pesquisadores/as de várias universidades brasileiras, interessados/as na inter-relação entre a comunicação e educação, promovido junto à 12 países latino-americanos e da Península Ibérica. A pesquisa tinha intenção de captar o imaginário das pessoas que atuavam, justamente, a partir da conjunção dos campos, não exatamente na perspectiva tradicional da comunicação ou da educação, mas por meio de alternativas que mostravam *fortes resultados*. Assim, foram identificados e sistematizados referenciais teóricos e metodológicos para compartilhar com a comunidade acadêmica, bem como propor projetos de extensão.

Então, eu descobri que isso advinha do fato dessas pessoas estarem em uma interface, de uma maneira interdisciplinar, preocupadas com a evolução da sociedade e das tecnologias mas, especialmente, preocupadas com o manejo político dessa relação. Daí a origem do uso de um termo, de um neologismo, para identificar essa nova realidade³¹.

O neologismo “Educomunicação” criado a partir das palavras Educação e Comunicação revela um terceiro campo, sendo este de intervenção social (Figura 1). Não no sentido de

³⁰ Entrevista concedida no dia 19 de dezembro de 2017 para o site do grupo de Pesquisa Ribombo. Disponível em: <http://grupodepesquisa.ribombo.com/2018/05/entrevista-1-dr-ismar-de-oliveira-soares.html>.

³¹ Idem.

interdição ou interrupção, mas de mediação. Afinal, as intervenções podem fornecer subsídios para o “pensar diferente” (SOARES, 2011).

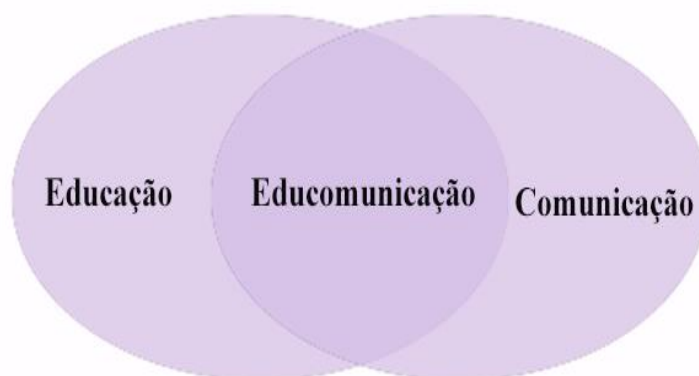


Figura 1: Educomunicação. **Fonte:** elaboração própria.

A partir da pesquisa desenvolvida, e com base em autores/as como Mario Kaplún (1998), Jesús Martín-Barbero (2000) e Paulo Freire (1983, 1987, 2014), o conceito foi definido como:

O conjunto de ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação dos processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos em espaços educativos, melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, desenvolver o espírito crítico dos usuários dos meios massivos, usar adequadamente os recursos da informação nas práticas educativas e ampliar a capacidade de expressão das pessoas (SOARES, 2003, p.1).

Assim, a Educomunicação está no eixo das relações comunicacionais e “[...] sua função é a de qualificar tais relações a partir do grau de interação que for capaz de produzir” (SOARES, 2011, p.18). E a ferramenta utilizada para mediar esse encadeamento não deve interferir, senão para ampliar o diálogo social e educativo - uma relação democrática que precisa ser construída coletivamente, e intencionalmente, durante o processo educacional.

O professor Ismar Soares explicou também em outras palavras:

Quando nós falamos, hoje, de Educomunicação, nós estamos falando de um neologismo que ganhou um significado. Então, para que a Educomunicação exista é necessário que tenhamos perspectivas de dialogicidade, as pessoas estão em diálogo. Temos a perspectiva de uma opção política que é a opção pela cidadania, entre mercado e cidadania, o conceito imediatamente opta pela cidadania. Quando falamos em Educomunicação, estamos falando de uma perspectiva de gestão de processos em espaços, em ecossistemas. No caso a prática educacional pode levar a ações específicas usando uma linguagem ou outra, mas o contexto que envolve isso tudo é a

busca de um ecossistema em que as relações de comunicação sejam dialógicas, sejam construtivas e sejam voltadas para uma cidadania. Quando estamos falando de Educomunicação, portanto, estamos falando de um paradigma orientador de práticas sociais em que os grupos humanos reunidos em espaços determinados estão lutando para que as relações de comunicação sejam dialógicas e que o maior número de pessoas possível esteja se expressando ou que o sistema esteja trabalhando para que isso ocorra (...) portanto, Educomunicação é um paradigma orientador de práticas, porém práticas já defendidas pela própria natureza do conceito³².

Desta forma, podemos considerar que a Educomunicação, em termos ideais, busca construir relações comunicativas nos espaços que preenche, como colocou Soares (2011, p. 44): “[...] levando em conta as potencialidades dos meios de comunicação e suas tecnologias”, permitindo diálogo entre diversos discursos. Tal processo, deve, fundamentalmente, ser democrático, assegurar o direito à expressão e aprofundar o uso dos recursos comunicacionais na legitimação do modelo de aprendizagem.

Como um campo de intervenção social, a Educomunicação abarcaria ainda sete áreas que auxiliam na orientação e subsidiação de um planejamento para práticas educomunicativas que materializam a inter-relação dos dois fenômenos. A sistematização foi mais um dos elementos disponibilizados a partir da pesquisa do NCE (SOARES, 2014, p.138):

1. Área da Gestão da Comunicação nos Espaços Educativos (compreendendo a articulação do trabalho dos agentes no planejamento, execução e avaliação das ações das diferentes áreas).
2. Área da Educação para a Comunicação (reunindo as práticas voltadas à sensibilização e formação das audiências para a convivência com os meios de comunicação – media education, educación en médios, educação midiática).
3. Área da Mediação Tecnológica nas Práticas Educativas (com práticas relacionadas ao entendimento da natureza civilizatória da sociedade da informação e do emprego de suas tecnologias a partir da lógica educomunicativa).
4. Área da Expressão Comunicativa pelas Artes (práticas que valorizam a autonomia comunicativa das crianças e jovens mediante a expressão artística – arte-educação).
5. Área da Produção Midiática (ações, programas e produtos da mídia elaborados a partir do parâmetro educomunicativo).
6. Área da Pedagogia da Comunicação (ações e programas de educação formal ou não formal a partir do parâmetro educomunicativo).
7. Área da Reflexão Epistemológica sobre o novo campo (sistematizações e pesquisas acadêmicas sobre os objetos da Educomunicação).

Foram os/as agentes da base do próprio campo educomunicativo que fizeram emergir as sete áreas apontadas acima, a partir dos lugares de onde implementavam seus programas e projetos. Dessa forma, podemos notar que, a partir de um ecossistema comunicativo, o conceito aponta para possibilidades de áreas de trabalho no universo educomunicativo. Como complementa o professor:

³² Idem.

[...] então o educador, o especialista nessa interface, ele poderá estar preocupado, por exemplo, com a didática, então ele vai desenvolver práticas de uma pedagogia da comunicação; ele poderá estar olhando para as tecnologias, então ele vai buscar uma mediação adequada a essa perspectiva; ele poderá estar preocupado também com a educação para a mídia, preocupado com a produção midiática a serviço da educação, nós temos áreas de trabalho em que essa prática chamada educadora pode ser exercida³³.

Estudiosos/as sobre o assunto, como Lígia Almeida (2016), destacam ainda que no desenvolvimento de ações educadoras é bastante provável que os/as agentes se envolvam com mais de uma área durante um mesmo processo.

No mesmo período em que o professor Ismar de Oliveira Soares realizava pesquisa junto ao seu grupo, a Política Nacional de Educação Ambiental - PNEA (BRASIL, MMA, 1999) apontava para a essencial relação entre a comunicação e o meio ambiente, visando a garantir a disseminação e acessibilidade de informações de temática ambiental. Em seu artigo 5º, sobre os objetivos fundamentais da EA, propõe no inciso II “a garantia de democratização das informações ambientais”; e no III “o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social” (BRASIL, MMA, 1999). Com isso, é possível notar as conexões que passavam a ser criadas entre as áreas de comunicação e meio ambiente no âmbito político brasileiro, mostrando na legislação maior reflexão sobre as relações que envolvem a sociedade e o meio, ampliando as estratégias da Educação Ambiental para o enfrentamento e transformação de quadros de crise (LOUREIRO, 2004a).

Os projetos relacionados aos estudos da Educação pelo NCE prosseguiram para o início dos anos 2000. Para os/as pesquisadores/as, duas experiências foram marcantes para o avanço da área e levaram a pesquisa para o extensionismo na Universidade de São Paulo - USP. Uma delas foi através da prefeitura paulista, em que seu grupo foi encarregado de levar o conceito para 455 escolas que sofriam com grave problema de violência. Neste contexto, eles/as trabalharam por sete semestres desenvolvendo um processo que, ao final, formou em uma ação extracurricular onze mil participantes, entre professores/as e alunos/as. *Esse projeto permitiu que nós levássemos para o ensino formal uma prática da educação não-formal, isso é o que nós havíamos aprendido na América Latina de como trabalhar³⁴*. Segundo o nosso narrador, o projeto já apresentava bons resultados ainda na metade do processo.

O passo seguinte foi um projeto desenvolvido nos estados de Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, a convite do Ministério da Educação - MEC, para os quais igualmente a

³³ Idem.

³⁴ Idem.

equipe levou uma prática educacional, junto a 80 escolas, formando 2.500 agentes educacionais/as por meio do projeto Educom Rádio Centro Oeste³⁵. Entre tais ações, uma delas se destaca. Aconteceu em uma escola localizada em uma aldeia Xavante:

E eles receberam uma ordem do cacique para parar o nosso projeto. E a ordem devia-se ao fato de que as meninas da aldeia estavam fazendo rádio, na tradição Xavante, mulher não fala quando tem homem por perto. E o cacique entendeu que naquelas rádios que tinham ali, os homens estavam ouvindo as mulheres e isso era inconcebível. Então ele mandou as meninas pararem de fazer rádio. Como as meninas faziam isso na escola da aldeia (...) foram reclamar com a escola e a escola entrou em contato com a Secretaria de Educação e a secretaria foi conversar com o cacique Xavante para dizer, 'olha, a escola é pública. Então, se na sua aldeia as mulheres não falam, na escola elas falam'. E o cacique não tendo outra solução, chamou os rapazes e disse que eles tinham que produzir rádio, não podiam deixar as mulheres falando sozinhas. E os rapazes começaram a produzir e começou a virar uma competição entre rapazes e moças da aldeia Xavante: entrevistaram todos os velhos da aldeia, das aldeias vizinhas...³⁶

Tal caso dos anos 1990 não é mais isolado. Outros grupos indígenas desenvolvem trabalhos a partir do conceito de Educação, a exemplo da Associação Cultural de Realizadores Indígenas - (ASCURI), iniciada entre os Povos Guarani, Kaiowá e Terena, que trabalha para a busca da autonomia e fortalecimento do jeito de ser indígena por meio do audiovisual, desde 2010. O trabalho, atualmente, foi ampliado entre as áreas Xavante de Mato Grosso, Cinta de Larga de Rondônia, Guarani Mbya do Rio de Janeiro, Javaé do Tocantins e não-indígenas (GALACHE, 2017). No entanto, a experiência do professor Ismar de Oliveira Soares, no Mato Grosso, serviu para que ele visualizasse ainda com mais força a potencialidade do novo paradigma: *Eu contando essa história, em alguns lugares, as pessoas disseram que isso foi uma revolução (...) e que a prática educacional fez uma revolução dentro daquele pequeno espaço. Soube depois que essa aldeia Xavante continua produzindo rádios e vídeos³⁷.*

O trabalho na região centro-oeste chegou até o Ministério do Meio Ambiente -MMA, que já estava dando andamento a ações mais efetivas a respeito do assunto, como a apresentação da “Comunicação para a Educação Ambiental” no Programa Nacional de Educação Ambiental - ProNEA em 2003. Vale lembrar que a primeira versão desse programa, lançado em 1997, mostrava linhas de ação ainda vinculadas para a “Realização de campanhas específicas de educação ambiental para usuários de recursos naturais” e “Cooperação com os que atuam nos meios de comunicação e com os comunicadores sociais” (BRASIL, MMA, 1997). Além disso,

³⁵ SOARES, Ismar de Oliveira. NCE – Trajetória de um núcleo de pesquisa na USP In: Revista Comunicação & Educação, ano X, n. 1, jan-abr, 2005. Disponível em:

<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/37515/40229>. Acesso em 21 de abril de 2019.

³⁶ Idem.

³⁷ Idem.

o MMA passou a se informar sobre o trabalho que estava sendo realizado na Universidade de São Paulo. *Soubemos que um técnico do ministério havia circulado na ECA*³⁸ (...) *E parte desse material que estávamos produzindo acabou sendo disponibilizado para ele e, finalmente, recebemos alguns convites para participar de alguns workshops*³⁹.

Assim, a equipe do NCE/USP participou de uma série de diálogos entre pesquisadores/as, promovidos pelo Ministério do Meio Ambiente nos anos de 2004 e 2005. Um deles aconteceu durante a I Oficina de Comunicação e Educação Ambiental, em outubro de 2004, evento que gerou um grande acúmulo de experiências e resultou em um documento considerado como o primeiro marco político da Educomunicação Socioambiental no Brasil. *Fomos surpreendidos com a publicação de um documento que o ministério elaborou, incluindo a Educomunicação. E a coerência entre o discurso do MMA e o discurso do NCE era total*⁴⁰.

Tratava-se de um documento para consulta pública, que apresentava parâmetros iniciais a serem discutidos abertamente pela sociedade, propostos por pesquisadores/as, representantes de outros ministérios, de ONG's e outros agrupamentos, os quais foram pinçados durante os diálogos mencionados anteriormente (BRASIL, MMA, 2005). No mesmo período, já era também possível conhecer, por meio de publicações oficiais do Departamento de Educação Ambiental - DEA⁴¹, alguns projetos que estavam ocorrendo no âmbito do conceito de Educomunicação, tais quais: EA.net, portal de produções audiovisuais, conteúdos e pautas, com gestão da Rede Brasileira de Educação Ambiental- REBEA e do projeto Calaboca já Morreu; o Educação Ambiental no Ar, projeto de veiculação e distribuição de produções audiovisuais independentes em canais públicos de rádio e TV e realização de produções a partir do DEA e Ibama, em parceria com canais públicos, comunitários e outros; e o Rádio-Escolas Verdes, projeto-piloto de implantação de oficinas de rádio, em comunidades tradicionais e indígenas, com formação inicial em Educomunicação, linguagem radiofônica, produção de conteúdos e gestão de rádio-escolas educadoras ambientais (COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO AMBIENTAL 2003/2006).

Assim, a Educomunicação ganhou o adjetivo “socioambiental”. E pela primeira vez, a dimensão pedagógica da comunicação era utilizada como estratégia de política pública, elencando compromissos gestados nos movimentos sociais e delineados por meio do resultado

³⁸ Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo.

³⁹ Entrevista concedida no dia 19 de dezembro de 2017 para o site do grupo de Pesquisa Ribombo. Disponível em: <http://grupodepesquisa.ribombo.com/2018/05/entrevista-1-dr-ismar-de-oliveira-soares.html>.

⁴⁰ Idem.

⁴¹ O Departamento de Educação Ambiental foi extinto no atual governo do presidente Jair Bolsonaro, iniciado em janeiro de 2019, e a temática tem agora apenas menções na pasta ambiental e no Ministério da Educação – MEC.

de pesquisa realizada pelo NCE, que reconheceu a potencialidade da intervenção social formada nas frentes de luta pela sociedade civil:

E o que eu percebi foi que todo trabalho que desde 70 eu fazia, de leitura crítica da mídia, ele acontecia sempre como atividade de uma escola, de um grupo de pessoas. Porém, quando nós chegamos ao conceito de Educomunicação foi possível trabalhar a partir de uma perspectiva de políticas, coisa que nunca antes havia ocorrido, de políticas de mídia educação ou de educação para mídia, mas alcançamos desenvolver políticas de Educomunicação⁴².

Para o desenvolvimento das políticas públicas com a Educomunicação, foram sendo criadas determinadas iniciativas que introduziram o conceito, como exemplo, como peça chave na implementação das Conferências Infanto-Juvenis de Meio Ambiente, encontros e workshops, nos quais se distinguiram a centralidade de ideias como a participação, dialogicidade, formação do/a cidadão/ã e inclusão social.

Em 2008, o Ministério do Meio Ambiente lançou a próxima versão do programa de Educomunicação Socioambiental, dessa vez com princípios revisitados e elaborados a partir da colaboração de mais de 60 pesquisadores/as e profissionais, entre eles/as, o professor Ismar de Oliveira Soares, André Trigueiro, Carlos Loureiro, Moema Viezzer e Philippe Pomier Layrargues:

- 1) Diálogo permanente e continuado: promoção da inclusão de experiências em prol do bem comum e ampliação de espaços de diálogo.
- 2) Interatividade e produção participativa de conteúdos: valoriza a produção de conteúdos de forma aberta e participativa por todo e qualquer cidadão comprometido com a luta pela sustentabilidade e não apenas por especialistas da área.
- 3) Transversalidade: a comunicação para sustentabilidade não deve ser pautada apenas no discurso especializado da ecologia, mas sim suas interfaces com produções de outras áreas.
- 4) Encontro e diálogo de saberes: reconhece o encontro, principalmente em sua forma presencial, como possibilidade de união entre gerações, culturas e regiões em uma atmosfera de respeito mútuo.
- 5) Proteção e valorização do conhecimento tradicional e popular: busca favorecer a autonomia de identidades individuais e coletivas, defendendo o direito de acesso e autogestão das expressões culturais de povos junto aos meios de comunicação.
- 6) Democratização da comunicação e acessibilidade à informação socioambiental: visa otimizar a organização da sociedade pressupondo igualdade de condições de acesso aos meios de produção e sua gestão participativa, com valores democráticos.
- 7) Direito à comunicação: comunicação como um direito humano fundamental, envolvendo a liberdade de expressão e ações emancipatórias de todo cidadão.
- 8) Não discriminação e o respeito à individualidade e diversidade humana: promove a adoção de linguagens inclusivas, não discriminatórias, e estigmatizantes, sexistas, racistas ou preconceituosas (BRASIL, MMA, 2008).

Se propõe, então, a ampliação dos espaços de diálogo para a promoção de conteúdos que tenham caráter transversal, em que se reconhece a possibilidade de troca de experiências

⁴² Idem.

entre os povos e o acesso à informação socioambiental por meio da democratização dos meios de comunicação. No texto, é possível identificar referências do pensamento de Paulo Freire (1983; 1987; 2014); Mário Kaplún (1998); Jüergen Habermas (1989); Martin Buber (1982); e Antonio Gramsci (1983).

O material realiza também uma primeira iniciativa para conceituar o termo na companhia de seu adjetivo, definindo como:

[...] 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, MMA, 2008).

Neste sentido, tanto o primeiro como o segundo documento, busca traçar princípios norteadores para o termo, além de orientar sua viabilização. É possível encontrar no texto linhas de ações para o desenvolvimento de projetos; meios de implementação dos mesmos; campos de aplicação para a Educomunicação Socioambiental; além de recomendações e perspectivas para o fomento de estratégias (BRASIL, MMA, 2008).

Como apontado em seu próprio texto-base, o documento teve como referência o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (1992): “O Tratado apresenta um elenco de Princípios e Ações, destacando, entre outras coisas, o compromisso com a articulação de grupos e redes, e ações baseadas na memória e nos saberes populares” (BRASIL, MMA, 2008, p. 18), buscando, assim, estimular princípios e ações na mesma direção.

Com isso, podemos visualizar relações, quando ambos corroboram com a autonomia de identidades individuais e coletivas; o estímulo de diversos setores da sociedade a partir de respeito mútuo e diálogo participativo; democratização dos meios de comunicação através do comprometimento de todos/as os/as cidadãos/ãs, colocando a comunicação como um direito inalienável; favorecimento do intercâmbio de experiências, métodos e valores com transversalidade, conjugando e articulando distintos modos para canalizar a informação socioambiental; a capacitação de pessoas em prol de mudanças democráticas; o respeito à diversidade humana, se desvinculando da neutralidade ideológica, visando a transformação social a partir de consciência ética.

Como podemos perceber através dessa trajetória de aproximações, os campos de Educomunicação e Educação Ambiental foram sendo entrelaçados de maneira que seu resultado, a Educomunicação Socioambiental, pode ser considerado como uma adjetivação

realizada quase que simultaneamente. Afinal, a comunicação é fundamental para a coparticipação dos sujeitos no ato de conhecer (FREIRE, 1983) e, além disso, as primeiras práticas no campo da Educomunicação, após o delineamento do conceito no Brasil, geraram projetos com a intencionalidade de educar ambientalmente (TRAJBER, 2005).

No trabalho que tínhamos com as escolas em São Paulo, os resultados das produções apontavam frequentemente uma preferência pela questão ambiental entre as crianças e professores. Então, nós observamos que havia uma vocação, quase que natural, nos processos de aprendizagem de uma prática envolvendo a defesa do meio ambiente, a defesa do espaço e o entendimento de que a educação ambiental só aconteceria se as pessoas se envolvessem. Isso as crianças nos ensinaram e os professores também⁴³.

Esse envolvimento com o campo ambiental que o professor Ismar de Oliveira Soares apresenta, fica marcado também pela utilização do conceito de Ecosistema Comunicativo (MARTÍN-BARBERO, 2000) inspirado em Ecosistema Cognitivo (LEVY, 1995) que, por sua vez, vem da apropriação de um termo da área de Biologia, Ecosistema, tratando-se, sinteticamente, de um sistema onde se vive. Complementando tal ligação entre as áreas, ele acrescenta que as primeiras dissertações de mestrado realizadas no âmbito da Educomunicação também apontavam para a área de Meio Ambiente como o tema mais recorrente nos projetos.

E o fato do Ministério do Meio Ambiente ter iniciado um diálogo com a Educomunicação, como comenta o pesquisador,

[...] ter adotado essa prática e contratado educadores para ações, e continua contratando até hoje, especialmente, em reservas indígenas, deu a dimensão que nós estávamos esperando para reforçar a nossa prática e a nossa pesquisa na USP. Então, a gente diz que a área da Educomunicação socioambiental, e a política do governo nessa linha, veio reforçar um diálogo com a própria universidade⁴⁴.

Tal diálogo teria começado no ano de 1994, quando seu grupo de pesquisa realizou uma proposta para a criação de um curso de graduação de licenciatura em Educomunicação:

A USP negou, dizendo que cada um devia cuidar de sua área, que a comunicação não podia entrar na educação e a educação não se interessava por esse assunto. Nós, então, deixamos de frequentar grandes eventos, até o INTERCOM⁴⁵ o meu grupo deixou de frequentar, porque nós optamos por encontrar com quem estava na base de educação formal, de educação não-formal. E durante dez anos fizemos grandes tarefas fortes de assessoria de práticas educacionais. Recolhemos todos os resultados e devolvemos para a USP dizendo: agora nós queremos uma licenciatura em Educomunicação⁴⁶.

⁴³ Idem.

⁴⁴ Idem.

⁴⁵ Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação.

⁴⁶ Entrevista concedida no dia 19 de dezembro de 2017 para o site do grupo de Pesquisa Ribombo. Disponível em: <http://grupodepesquisa.ribombo.com/2018/05/entrevista-1-dr-ismar-de-oliveira-soares.html>.

As *grandes tarefas fortes*, sobre as quais o professor comenta, tratam-se da trajetória narrada anteriormente com relação à sua pesquisa em cooperação com outros países; projetos realizados em ambientes escolares no sudeste e centro oeste do Brasil; além dos diálogos realizados com os ministérios da Educação e Meio Ambiente; e que foram, no fim, os responsáveis pela criação das condições que favoreceram o reconhecimento da Educomunicação como um campo de intervenção social por parte da academia.

No entanto, foi somente em 2009 que a universidade aprovou a criação do curso:

Isso passou por todas as comissões e com todo rigor que a USP exige, porém, junto com o processo, uma grande documentação em vídeo, em textos, em testemunhos de pessoas que estavam desenvolvendo práticas e especialmente em área de política pública. Não eram experiências isoladas, mas eram ações que estavam sendo sistematizadas também em outros âmbitos. E em novembro de 2009, o conselho universitário da USP aprova a criação da licenciatura⁴⁷.

A licenciatura em Educomunicação, certamente, influi substancial transformação no campo desde então. Segundo o professor Ismar de Oliveira Soares, esse projeto foi construído a partir da Teoria das Mediações (SOUZA, 2003, p.10). Neste contexto:

[...] a resposta educucomunicativa (e, em consequência, a licenciatura proposta) não encara apenas a escola como um dispositivo vitimado que necessita de transformações, mas volta-se expressamente para o conjunto dos processos que integram a comunicação no âmbito mais abrangente das mediações culturais, e que precisa ser repensado.

Deste ângulo, as práticas escolares são englobadas às práticas sociais, tais quais as comunicacionais, políticas, religiosas, entre outras, se relacionando diretamente como a expressão imediata do ensino como forma de reprodução do saber e da vida social. E a *resposta educucomunicativa* pensada a partir daí pode ser trabalhada com outro nível de complexidade.

Vale lembrar que o referido curso, inclusive, mantém uma disciplina especificamente de Educomunicação Socioambiental em sua carga horária, estabelecendo:

A Educomunicação Socioambiental coloca-se como importante colaboradora para a compreensão e divulgação da Educação Ambiental, de modo que os alunos da Licenciatura em Educomunicação conheçam seus conceitos e possam tornar-se professores de comunicação e consultores na área da Educomunicação socioambiental, dentre outras atividades (USP, 2018).

Na tese de doutorado de Carmem Lúcia Gattás (2015, p. 83), é possível acessar ao seu depoimento sobre a participação na disciplina, em abril de 2014:

[...] foram desenvolvidos projetos ambientais, por grupos de alunos dessa disciplina, que visavam por meio de ações coletivas garantir o acesso à informação ambiental do campus para seus usuários. Os alunos puderam experimentar um novo paradigma através de uma prática de produção e difusão da comunicação, que voltava-se para o agir coletivo, para as práticas cidadãs e para além da lógica de mercado.

⁴⁷ Idem.

Neste cenário, ainda que não seja possível afirmar a existência de uma convenção sobre a utilização específica do termo, evidentemente sua constituição marca a conexão dos fundamentos e princípios da Educomunicação, tornando-se parte inerente ao campo de intervenção. Em outro ponto de vista, de 292 pesquisas concluídas nesse contexto, presentes no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, constam apenas 30 trabalhos que abordam a inter-relação entre a área e a Educação Ambiental, publicados entre 2006 e 2016 e que utilizam termos variados para o campo, tais quais, Educomunicação Socioambiental, Educomunicação e Educomunicação Ambiental (ALVES, 2017).

Quando questionado sobre o motivo da criação de uma licenciatura, em lugar de um bacharelado, o professor Ismar de Oliveira Soares comenta que esse tipo de curso *permite que tenhamos um pé na escola e um pé fora da escola*⁴⁸, sendo a opção ideal para o conceito. No entanto, mesmo com grande esforço epistemológico por trás da constituição do curso de graduação, muitos/as educadores/as se colocaram contra, sublinhando que a Educomunicação havia sido sempre uma prática da sociedade civil e que as pessoas podem se autoproclamar educadoras, sem nunca terem se formado em determinado curso para isso. *Aliás, antes de existir a formatura e o conceito de Educomunicação, ninguém havia se formado em uma graduação em Educomunicação. E existia um sem número de educadores pelo país*⁴⁹.

Em resposta, ele explica que:

*[...] o país necessitava - até para que os professores, diretores e gestores escolares e os produtores de mídia tivessem acesso - era necessário ter um suporte. Então a nossa proposta era formar em nível superior pessoas que refletissem sobre Educomunicação e se colocassem à disposição da mídia, da escola, das organizações sociais para favorecer que a prática educacional avançasse*⁵⁰.

Ele complementa ainda que, à todos/as os/as alunos/as que se formam na licenciatura, é dito:

*A USP não forma educadores até o momento de eles se engajarem na prática, que forem dialogar com as ONG's, forem dialogar com as escolas que desenvolvem projetos de Educomunicação. Então, nós criamos condições, porém o educador vai continuar sendo formado na base da sociedade*⁵¹.

⁴⁸ Idem.

⁴⁹ Idem.

⁵⁰ Idem.

⁵¹ Idem.

Sobre o que argumenta, está compreensível no Programa de Educomunicação Socioambiental (2008), em seu segundo princípio:

2. Compromisso com a interatividade e produção participativa de conteúdos
A interatividade na Educomunicação Socioambiental significa, principalmente, canalizar a ação comunicativa advinda dos educadores ambientais, e não apenas levar informação e conhecimento pré-editados. **Na perspectiva educadora, toda a produção de conteúdos deve ser aberta e participada sem domínio de tecnologia e de saberes especializados que imponham suas competências por mérito acadêmico.** Portanto, ela também põe em questão a reserva de mercado para profissionais de comunicação. **O educador popular trabalha nas duas frentes: absorve tanto a educação como a comunicação, não só como dever de instituições e profissionais constituídos, mas a de todo o cidadão que luta pela sustentabilidade** (BRASIL, MMA, 2008, p.22, grifo nosso).

Podemos observar, então, que ainda que haja cursos dentro da universidade, a Educomunicação não é uma especialidade exclusiva de um curso de licenciatura ou outro, está na raiz do movimento popular e é, até hoje, utilizada por professores/as, líderes comunitários/as e outros/as ativistas que veem na comunicação uma via para geração de autonomia.

Por outro lado, um dos problemas recorrentes, o qual uma graduação também auxilia no saneamento, *é a hipótese de que alguém use o conceito de Educomunicação como sinônimo, por exemplo, de TIC's, tecnologias da informação, ou como tradução de uma ferramenta em função de determinadas áreas de trabalho*⁵². Assim, busca-se, exatamente, a direção contrária da mercantilização e da simplicidade, sem reproduzir a chamada tecno-informação ou utilizar os dispositivos midiáticos como fim e não como meio - algo que descaracteriza totalmente a proposta original, que é a de gerar diálogos em direção à cidadania.

Dessa forma, acreditamos que o campo tanto recebe reforço e vigilância epistemológica por meio de pesquisas cunhadas no âmbito de uma renomada universidade brasileira, como também participa no adensamento de seus propósitos, inclusive, trabalhando para que cada vez mais cidadãos/ãs tenham acesso ao conceito por meio de projetos realizados em escolas, organizações e outros agrupamentos. Dessa perspectiva, educadores/as ocupam espaços que outros/as agentes, talvez, não o pudessem e cabe a nós, educadores/as de todas as partes, de dentro das universidades ou não, supervisionar para que a academia não venha a deglutir o conceito completamente, fazendo com que se perca a ligação originária, por assim dizer, com a prática cidadã.

Atualmente, é possível perceber um campo de intervenção mais fortalecido e com algumas de suas histórias, metodologias e aprofundamentos teóricos, de alguma forma, memorizados para conhecimento de todos os públicos interessados e pesquisadores/as. É o caso

⁵² Idem.

do projeto Plan de Educación para Niños, mais conhecido como “Plan Deni”, implementado entre os anos 1960 e 1970 sob a articulação da cubana América Penichet que, no Brasil, recebeu o nome de Cineduc, fundado por Hilda Azevedo Soares e Marialva Monteiro (GUSMÃO et al, 2017).

Ainda não havia videotape, eram câmeras de cinema usadas na década de 60 por educadores permitindo que as crianças pudessem produzir pequenos documentários (...) essa experiência veio até o Uruguai, o Brasil também adotou, e foi a primeira que, nós, hoje, identificamos como educacional, porque havia protagonismo das crianças no processo e que mostrou a diferença da América Latina com relação à Europa⁵³.

No continente europeu, como já mencionado anteriormente, a tradição de pesquisa é sobre a mídia com foco em semiótica, por meio da sociologia, psicologia e da pedagogia. Há no Brasil uma linha de pesquisa que trabalha nessa mesma vertente chamada Mídia e Educação, porém não deve ser confundida com a Educomunicação. *Ela admite que pode se relacionar com a mídia em duas perspectivas, ou adotando tecnologias, ou fazendo uma leitura crítica do que a mídia produz. Mídia e Educação é um outro ponto de vista da Educação⁵⁴.*

Idealizado em uma realidade sócio-político-econômico diferentes do que historicamente definiu o desenvolvimento dos países latino-americanos, os/as educadores/as possuem uma perspectiva diferente:

Na América latina nós entregávamos equipamentos nas mãos das crianças para as crianças produzirem e as elas analisavam a sua própria produção. E a partir dessa autoanálise, analisava a mídia dos outros (...) na época não tinha o nome de Educomunicação, o nome é recente, mas, hoje em dia, já existe uma rede latino-americana de Educomunicação⁵⁵.

Neste sentido, o conceito identificado na América Latina desloca a visão do eixo da mídia para o eixo do ecossistema comunicativo, tratando das pessoas e do conhecimento por meio da troca e negociação de sentidos, da maneira como colocou Freire (1983, p. 91): “a educação é comunicação, é diálogo (...) um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”.

É possível identificar experiências educacionais a partir dessa localização no mapa, desde a década de 1960, com grande parte delas embasadas na literatura de Mário Kaplún (1998), como apresentado no trabalho de Caricristi (2000 apud FREITAS, 2015):

⁵³ Idem.

⁵⁴ Idem.

⁵⁵ Idem.

1. No Peru, a “Asociación de Comunicadores Sociales - “Calandria”, um centro cujo trabalho era o de acompanhar e apoiar organizações populares, produziu vídeos informativos chamados “Como nosotros”, que pela boa qualidade comunitária do material e pela execução de uma rede social de distribuição, assegurou a efetiva circulação e uso dos mesmos.
2. Na Venezuela um programa chamado Foruco contemplou 16 Centros de Educação Popular afiliados a União Venezuelana de Centros de Educação Popular (UVECEP) e localizados geograficamente em oito estados do país; o trabalho foi também assessorado pelo Centro de Serviço de Ação Popular (CESAP).
3. No Equador o Cassete-foro foi iniciado em 1980 para intercomunicar grupos de camponeses (predominantemente indígenas) pertencentes às organizações da província do Cañar, no sul do país, para obter um fluxo de comunicação em prol da organização e capacitação dos camponeses de áreas distantes. E simultaneamente, outro programa acontecia entre professores e técnicos agrícolas que prestavam serviço em zonas distantes.
4. Em Bogotá, na Colômbia, o mesmo programa foi iniciado em 1983 para atender uma população urbana e suburbana, com grupos de mulheres das classes populares.
5. Na Bolívia, a necessidade e carências educativas são tão marcadas que fez-se eminente o início do Plano Nacional e Alfabetização e Educação Popular sob a coordenação do Serviço Nacional de Alfabetização e Educação Popular (SENALEP), criado pelo governo democrático, como uma entidade descentralizada do Ministério da Educação. E a finalidade do Cassete Foro era a de fortalecer a organização nacional de camponeses.

Além de Mário Kaplún, e outros/as autores/as citados até o momento, segundo Pinheiro (2013) também são comumente reconhecidas as colaborações de Guillermo Orozco Gómez (México), Néstor Garcia Canclini (Argentina), Jorge Huergo (Argentina), Francisco Gutierrez Perez (Espanha), Maria Cristina Mata (Chile) Juan Diaz Bordenave (Paraguai), Marshall McLuhan (Canadá), Adilson Citelli (Brasil), José Manuel Morán (Espanha), Edgar Morán (França), Humberto Maturana (Chile), Fritjof Capra (Áustria), Maria Aparecida Baccega (Brasil), Luis Ramiro Beltrán (Bolívia), Cicília M. K. Peruzzo (Brasil), José Marques de Melo (Brasil), Muniz Sodré (Brasil) e Valério Fuenzalida (Equador).

A Educomunicação, então, se encontra hoje disseminada, alimentada por pesquisas e, principalmente, por educadores/as⁵⁶ que se mantêm engajados/as em projetos que atuam por meio de diferentes linguagens, como o rádio, história em quadrinhos, videogame, vídeo, páginas eletrônicas, redes sociais e outros, além de encontros realizados para promover diálogo e novas perspectivas que possam surgir sobre o conceito. No âmbito da academia, o mais recente ocorreu na própria Universidade de São Paulo, em novembro de 2018, o II Congresso Internacional de Comunicação e Educação/ VIII Encontro Brasileiro de Educomunicação, com apoio da Global Alliance for Partnerships on Media and Information Literacy - GAPMIL, a aliança internacional da UNESCO para parcerias em Alfabetização Midiática e Informacional.

Algo a se observar com expectativas positivas e como maneira de expandir o paradigma de Educomunicação para outros espaços acadêmicos além da USP, é a criação da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação - ABPEducom, sendo este um agrupamento científico-cultural e interdisciplinar, criado no contexto do IV Encontro Brasileiro de Educomunicação. Os núcleos regionais desenvolvidos a partir do grupo locado em São Paulo, pesquisam e trabalham com Educomunicação no Mato Grosso, Santa Catarina e Rio Grande do Sul encontrando novos fluxos de diálogo dentro do conceito e produzindo novas linhas de pensamento para confrontar, no sentido de evolução, as ideias que possam estar estacionadas em apenas uma região do Brasil com suas especificidades.

Os Núcleos caracterizam-se como grupos de estudos e de ação, congregando profissionais e pesquisadores, em todos os níveis e áreas da educação, comunicação e outras que atuem nessa inter-relação. São parceiros naturais, pautando suas atividades pelo empenho em estimular, desenvolver a Educomunicação como prática interdisciplinar nas regiões que representam. O trabalho dos Núcleos é fundamental para a ampliação e consolidação do campo no Brasil, como também da própria Associação (ATA ASSEMBLÉIA GERAL, 2014).

A Educomunicação Socioambiental está presente de maneira marcante em alguns dos referidos núcleos. Em visita ao NCE, em fevereiro de 2018, o atual coordenador da Licenciatura em Educomunicação e integrante da associação de pesquisadores/as, Prof. Dr. Claudemir Viana, nos relatou sobre o trabalho realizado sobre ambientes litorâneos em Santa Catarina (SILVA et al, 2017). E o mesmo fenômeno que promove novos olhares para o campo ocorrem ainda em locais que trabalham com “comunicação ambiental”, “cinema ambiental”, entre outros chamamentos, aludindo as mesmas características que observam na comunicação alternativa

⁵⁶ Alguns exemplos de projetos sociais que trabalham com Educomunicação no Brasil, no universo das ONGs, são o Instituto Querô, Calaboca Já Morreu, Viração, etc. E há muitos projetos pontuais sendo realizados em escolas e outros espaços educativos.

(FREIRE, 2014), sem contudo se afiliar ao conceito assinalado pelo NCE, sendo igualmente legítimos dentro da discussão (COSTA et al, 2016; SATO, 2009).

Com relação ao campo nesse sentido mais estreito, além da preocupação com a democratização dos meios de comunicação, recorre-se ainda ao interesse por temas ambientais dos/as agentes sociais. Sendo assim, demonstra adensamento em um ritmo um tanto mais lento, ao menos no reflexo oferecido pela academia, por meio da vinculação com o conceito elaborado pela USP (ALVES, 2017). Ainda assim, o termo aparece em determinados artigos de educadores/as ambientais que, por mais que não tenham especializado seus trabalhos no assunto, apresentam enleios, especialmente, após o termo ter sido cunhado no âmbito do governo federal (BRASIL-OG/PNEA, 2005). Como é o caso de Rachel Trajber (2005, p.152) que em mais de um artigo reconhece a potencialidade da área:

A comunicação socioambiental se insere como uma das estratégias propostas na dimensão difusa dos Coletivos Educadores, envolvendo a universalização do direito à comunicação, a produção descentralizada de materiais e campanhas educacionais como expressão dos conhecimentos locais, a gestão participativa dos meios com a finalidade educacional e de enraizamento das Políticas Públicas de Educação Ambiental.

Para a autora (2005, p.152), municiados/as pelos fundamentos deste paradigma podemos “[...] enfrentar o desafio de construir uma sociedade brasileira educada e educando ambientalmente para a sustentabilidade, promovendo mudanças que permeiam o cotidiano de todas as pessoas”. O mesmo podemos ver nas palavras de Moema Viezzer (2007, p.41): “Participação. Descentralização. Atores Sociais. Educação Ambiental Popular. Coletivos Educadores. Transversalidade. Educomunicação... Estes e outros termos fazem parte do novo glossário da Educação Ambiental brasileira”. Talvez, seja possível levar em conta que a Educomunicação, em posse de educadores/as ambientais, corresponderá sempre a Educomunicação Socioambiental.

*No caso, estamos diante de um campo emergente, na interface entre comunicação e educação que age através dos espaços de áreas*⁵⁷, segue narrando o professor Ismar de Oliveira Soares. Neste sentido, podemos ver espaços ocupados pela Educomunicação Socioambiental, por exemplo, através de educadores/as ambientais que se associam também ao campo das artes, como é o caso de Michele Sato (2009); Luciana Dolci (2014) e outros/as que sugerem práticas educacionais sem citarem o título em questão, mas frisando um caráter dialógico, de cidadania e protagonista em processos de aprendizagem por meio da comunicação nas artes.

⁵⁷ Entrevista concedida no dia 19 de dezembro de 2017 para o site do grupo de Pesquisa Ribombo. Disponível em: <http://grupodepesquisa.ribombo.com/2018/05/entrevista-1-dr-ismar-de-oliveira-soares.html>.

A caminho do final deste nosso primeiro capítulo, compartilhamos também a ideia de que, o que vem sendo proposto para este campo de intervenção socioambiental, está relacionado com as linhas mais progressistas da Educação Ambiental (MARTIRANI, 2008). Com isso, ele facilmente se nivela à corrente da EA crítica, como aquela que, em síntese, busca pelo menos três situações pedagógicas:

- a) Efetuar uma consciente análise da conjuntura complexa da realidade a fim de ter os fundamentos necessários para questionar as condicionantes sociais historicamente produzidos que implicam a reprodução social e geram a desigualdade e os conflitos ambientais.
- b) Trabalhar a autonomia e a liberdade dos agentes sociais entre as relações de expropriação, opressão e dominação própria da modernidade capitalista.
- c) Implantar a transformação mais radical possível do padrão societário dominante, no qual se definem a situação de degradação intensiva da natureza e, em seu interior, da condição humana (LOUREIRO; LAYRARGUES, 2013, p.64).

Em comum acordo com a condição embrionária da Educomunicação - com base em estudos marxistas realizados por Freire (1987), no mesmo período de redemocratização da sociedade brasileira, favorecendo perspectivas críticas na educação popular - a Educomunicação Socioambiental, sem dúvida, apresenta forte “[...] comprometimento com as questões e demandas ambientais atreladas ao exercício de uma cidadania ativa, politizada e transformadora” (MARTIRANI, 2008, p.8).

Como um campo permeável e cheio de possibilidades, potencializando sua naturalização em diversas dimensões da vida humana, a Educomunicação aponta ainda para um fator fundamental entre as pessoas que participam e praticam seus princípios e fundamentos, algo que supera o enraizamento em alguma ciência: o engajamento. Conforme o histórico de sua gestação, narrada, aqui, pelo professor Ismar de Oliveira Soares, que finaliza: *nós caminhamos juntos em termos de pensamento educacional, mas ainda não existe na América Latina uma política semelhante à brasileira, a brasileira avançou mais*⁵⁸.

No próximo capítulo, vamos em direção a este assunto, abordando uma das estratégias de ação do Ministério do Meio Ambiente que trabalha há 10 anos utilizando como um de seus braços a Educomunicação Socioambiental, hoje, com um significativo currículo de atuação. Essa história nos dá o entusiasmo de novos/as companheiros/as de viagem, que nos apontam paisagens, revelam subterrâneos, narram os seus sentimentos e descrevem tudo aquilo que estamos impedidos/as de ver como mergulhadores/as do “futuro”. A partir de agora, descemos mais um nível de profundidade do nosso universo de pesquisa.

⁵⁸ Idem.



CAPÍTULO 2

Circuito
Tela Verde

Capa:
Foto: Dentro do objeto que não existe
(Rachel Hidalgo/Ferreira Filmes/Isabela Carrari/Adilson Félix)
Percutindo Mundos/Marcio Barreto/Santos/2014

Pesquisa de elenco: Circuito Tela Verde

O cheiro de maresia que antecede a proximidade do mar...

*Questões sobre sociedade, política, poluição, conservação da natureza, entre outras, são misturadas e montadas coletivamente em forma de artesanato digital*⁵⁹. Assim descreveu o Circuito Tela Verde - Mostra Nacional de Produção Audiovisual, o Prof. Dr. Rafael Nogueira Costa, o próximo narrador que nos ladeia neste novo percurso, como o *viajante que tem muito a contar*⁶⁰, dividindo as suas experiências para que possamos desenhar no mapa mais uma parte do caminho.

Costa tem envolvimento com o Circuito Tela Verde desde sua época como professor de biologia da rede pública, em uma escola experimental de pescadores/as em Macaé⁶¹, enquanto residia na cidade vizinha, Rio das Ostras, no Estado do Rio de Janeiro. Na época, ele não imaginava que estava participando daquilo que viria ser a primeira edição de uma mostra de vídeos socioambientais do Ministério do Meio Ambiente, hoje, com alcance de mais de 9 mil espaços exibidores em todo o Brasil (GUIA DE MOSTRAS, 2018).

Para conhecermos o projeto de outra perspectiva, além de perceber o contexto em que os filmes que serão analisados foram produzidos, vamos explorar um pouco da experiência que o originou, a partir da lembrança de nosso acompanhante. Assim, observemos sua passagem sem pressa e a interferência de seus movimentos com a reação no espaço de ondas que se propagam.

A cidade de Rio das Ostras faz parte das Baixadas Litorâneas do Rio de Janeiro, ao norte do Estado, com uma distância de, aproximadamente, duas horas da capital. Esse local, como outros dez municípios cariocas, seria afetado pelas atividades da empresa exploradora de petróleo Devon Energy do Brasil que, como medida compensatória pela interferência na região, patrocinou um Projeto de Educação Ambiental- PEA exigido pelo Ibama⁶². Tal medida está,

⁵⁹ Entrevista concedida no dia 12 de novembro de 2018, especialmente, para a dissertação.

⁶⁰ BENJAMIN, 1985, p. 198.

⁶¹ O Colégio Municipal de Pescadores de Macaé foi encerrado. Ver: COSTA, R. N.; OLIVEIRA, V. A. N.; LIANZA, S.; PEREIRA, C. S. Quando a universidade vai à escola: a experiência em educação ambiental do Colégio Municipal de Pescadores de Macaé/RJ, 2007-2010 In: Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental – REMEA. v.31, n. 2, p.261-279, 2014.

⁶² Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis, criado pela Lei nº 7.735 de 22 de fevereiro de 1989 e vinculado ao Ministério do Meio Ambiente, desenvolve atividades para

desde o final dos anos 90, em consonância com a PNEA (1999), que aponta os PEA's como maneiras de controlar a atuação da exploração junto às populações afetadas pelos impactos ambientais produzidos (WALTER; ANELLO, 2012).

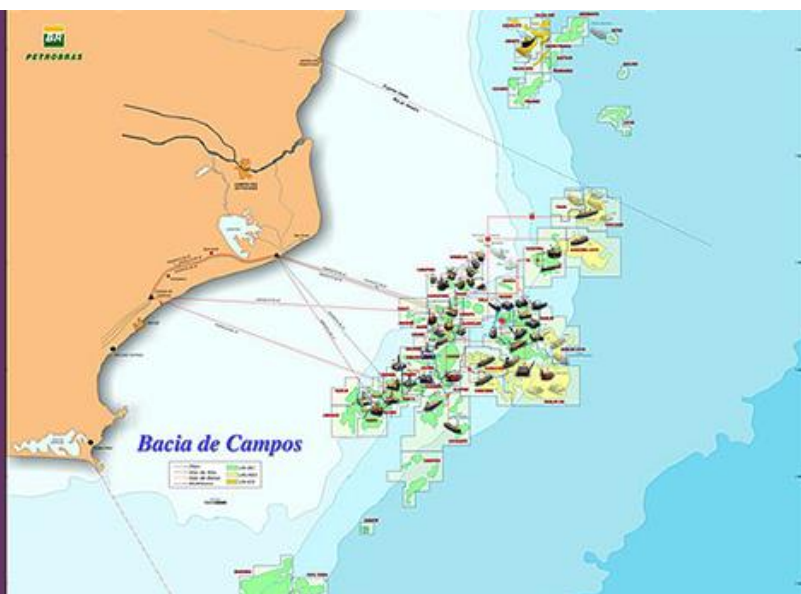


Figura 2: Mapa da exploração de Petróleo na Bacia de Campos - RJ. **Fonte:** O Globo.

A responsável pela condução do projeto foi a empresa de consultoria Abaeté Estudos Socioambientais, que desenvolveu a Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar⁶³ com a participação de antropólogos/as, cineclubistas e outros/as especialistas de imagem e som. O objetivo era a criação de filmes documentários realizados com, e não somente sobre, as populações afetadas que abordassem as questões socioambientais causadas pela indústria petrolífera. Ainda que benéfico em alguma instância, ações como essa são vistas também como controversas, já que são feitas sob a égide da própria empresa exploradora - algo que pode inibir as críticas relacionadas às temáticas dos filmes.

Os elementos que contribuem para a contradição relacionada ao investimento nas cidades que abrigam empresas petrolíferas, por meio de royalties, e os impactos ambientais produzidos com a atividade econômica, estão relacionados com a concepção de “riqueza” e “progresso” fixadas na narrativa hegemônica, com vistas a beneficiar somente uma pequena parcela da população, enquanto aos grupos sociais mais vulneráveis são destinados todo o rastro

a preservação e conservação do patrimônio natural, exercendo o controle e a fiscalização sobre o uso da natureza como recurso.

⁶³ O PEA HumanoMar foi o primeiro projeto que utilizou o audiovisual como prática da educação ambiental no licenciamento de petróleo do Brasil (COSTA, 2016, p.218).

(de riscos ambientais, degradação, poluição e outros) deixado por elas no caminho (ACSELRAD, 2013b).

Essa foi, justamente, a primeira questão que chamou a atenção de Costa:

A gente que mora nessas cidades com esse tipo de movimentação econômica fica muito preocupado, o que é isso que chega no município fazendo a maior divulgação? O que está por trás? Então, no primeiro momento, eu fui mais para tentar entender. Eles estavam oferecendo uma proposta de cinema ambiental e eu me interessei porque já desenvolvia esse tipo de trabalho, mas era um grupo com uma lógica de empresa de petróleo⁶⁴.

O projeto contava com 40 vagas na cidade, por meio da Secretaria de Cultura, e muitas pessoas que esperavam se tornar ator/atriz de televisão e/ou produtor/a de cinema se inscreveram, ao lado de educadores/as interessados/as no processo de aprendizagem junto às comunidades locais; agentes vinculados/as à pesca; turismo; atuação em atividades culturais e sociais; e defesa do meio ambiente. *Era realmente uma coisa nova, no interior a gente não tem muita opção cultural, não é que nem no Rio de Janeiro, cidade grande, então quando tem alguma coisa, vai todo mundo⁶⁵.* E a mesma dinâmica ocorreria, mais adiante, com as outras nove cidades litorâneas, completando cerca de 400 participantes do PEA ao todo.

A dinâmica de Rio das Ostras foi replicada, salvo pelas especificidades de cada local, nos outros municípios. Primeiramente, foram cinco encontros em que as pessoas divididas em grupos sugeriram temas e desenvolveram argumentos para os filmes. A próxima fase eram as saídas de campo para as gravações, por mais cinco dias, munidos/as de câmera e equipamentos de áudio, os/as participantes captaram imagens e realizaram entrevistas. A última etapa era para as montagens, que aconteciam em salas sediadas pela prefeitura, instituições escolares e outros.

Costa chama a atenção para a heterogeneidade como característica principal dos agentes sociais que participaram do processo de produção do qual fez parte. De acordo com ele, como consequência, o mesmo aconteceu na escolha dos/as entrevistados/as que protagonizaram os filmes. *Nos agradecimentos, pode-se comprovar as diferentes relações que foram estabelecidas por esta prática⁶⁶.*

E, assim, o seu grupo escolheu gravar a história de um pescador que trabalhava em parceria com uma pescadora, algo que causava certo transtorno na família da mulher e também entre os colegas de profissão, majoritariamente, homens. O assunto é abordado na introdução

⁶⁴ Entrevista concedida no dia 12 de novembro de 2018, especialmente, para a dissertação.

⁶⁵ Idem.

⁶⁶ Idem.

do filme e depois vemos os conflitos entre o poder público e os/as pescadores/as em geral, que é a tese principal do curta metragem.

O tema foi estimulado pelo professor de biologia que já estava habituado a trabalhar com o assunto de território de pesca *excluído*, por conta dos investimentos públicos direcionados para outros setores, que não os de produção, como agricultura e a pesca. E ele prosseguiu, participando de todo o processo de escolha de lugares a serem filmados, gravação, edição e outros, até concluir, com o seu grupo, um documentário de aproximadamente 15 minutos intitulado “Vai Vendo”.

A Petrobras eu detesto, porque ela se diz brasileira e só traz danos pra gente, só machuca a gente, só maltrata o meio ambiente, apesar do botinho cor-de-rosa, tartaruguinha e tudo. Mas na verdade é uma tremenda de uma sacana, a gente já tem ação ganha na justiça [...] quando procuram a gente é para dar um queijo envenenado achando que a gente é um rato (VAI VENDENDO, 2007).

O depoimento acima revela o teor do conteúdo produzido pelos grupos de Rio das Ostras, sendo que as outras produções realizadas na cidade captaram histórias sobre a diminuição do pescado, lançamento de esgoto e também as alterações que percebiam no manguezal, a partir de depoimentos de moradores/as das áreas periféricas e outros/as pescadores/as. Na posição de produtores/as audiovisuais, os/as participantes seguiam os direcionamentos teóricos e metodológicos da apostila oferecida na oficina, que apresentava breves conteúdos sobre a teoria cinematográfica, histórico, cinema digital, modos de documentário, dicas para abordagem e entrevistas, sugestões de filmes como referência e um texto introdutório sobre meio ambiente. Na apresentação do material impresso, um estímulo para o grupo: “Durante a Oficina serão produzidos documentários sobre a realidade socioambiental de sua cidade totalmente idealizados, filmados e dirigidos por vocês” (DEVON, 2007).

Apesar do trabalho desenvolvido a partir de uma câmera não ser, necessariamente, uma novidade para o professor de biologia, com a experiência em seu próprio território, visualizou uma possibilidade diferente para pesquisar como os grupos sociais estavam, realmente, compreendendo o processo de “desenvolvimento” diante da exploração de petróleo na cidade. *Quando vi o trabalho que estávamos fazendo, eu acreditei no projeto. Como era um processo novo, muita gente do público-alvo (participantes das oficinas) acreditou. E por isso, todos queriam se empenhar o melhor possível*⁶⁷.

⁶⁷ Idem, grifo nosso.

Costa relembra que, para ele, tratou-se de uma forma legítima da auto representação. *De afirmações dos modos de se pensar, de expressões de mundo*⁶⁸, em que o grupo estava livre para tomar as decisões sobre o quê filmar, o quê falar, de quê forma abordar os/as entrevistados/as selecionados/as por eles/as. Em outras palavras, a dinâmica das oficinas de produção audiovisual fizeram com que as pessoas contassem suas histórias, narrassem as histórias dos/as outros/as e pudessem, em meio ao diálogo compartilhado, mostrar um tipo de vivência e percepção que lhes eram próprias. E complementa:

*Os olhares e as perspectivas de quem viu e emprestou valor ao ponto de decidir por registrar no vídeo são eternizados pelas construções das narrativas. São cortes, recortes, escolhas, enquadramentos, posicionamentos de câmera, cores, texturas, diversas nuances representadas e produzidas pelos 'observadores' do ambiente*⁶⁹.

Somente a última etapa, de montagem, era reservada à equipe executora do projeto, por necessitar de um conhecimento técnico que, pelo tempo de que dispunham na oficina, ficava a cargo dos/as especialistas. A edição é uma parte de suma importância no processo audiovisual, que define, por fim, a mensagem representada no filme. Dessa forma, ainda que com o acompanhamento de todos/as do grupo, os últimos acertos eram realizados pelos/as membros/as da firma de consultoria.

Com a finalização do material audiovisual, vinha a próxima etapa da oficina, a exibição dos documentários. Este era o momento em que os/as produtores/as, entrevistados/as e público em geral assistiam as produções em um mesmo local. Costa comenta que o microfone estava aberto ao público presente que participou e questionou a situação das desigualdades, fruto da exploração de petróleo:

*Era um projeto bem pioneiro. As exibições eram em praças públicas, todas as pessoas que participaram da construção do filme iam pra lá, as pessoas do município, o secretário de meio ambiente, do poder local, todos iam para a praça. E alguns filmes batiam mesmo, eram críticos mesmo, botavam o dedo na ferida, então tinha um potencial enorme, tinha algo de diferente que estava acontecendo*⁷⁰.

Após a conclusão da oficina em Rio das Ostras, ele passou a se aproximar cada vez mais da equipe executora HumanoMar: assessorou as próximas atividades realizadas na cidade vizinha, Macaé; organizou reuniões com outros/as participantes; elaborou estratégias de divulgação; e outras necessidades do grupo.

Eu queria ajudá-los em Macaé porque conhecia uns caminhos interessantes, consegui uma sala para as atividades do curso, mostrei a Escola de Pescadores, foi uma experiência de ajudar eles também. E depois eles foram indo para outros municípios,

⁶⁸ Idem.

⁶⁹ Idem.

⁷⁰ Idem.

*subindo cada vez mais ao norte e aí eu não pude mais ajudar, mas acredito que teria feito, se pudesse*⁷¹.

A fala de Costa transparece um bom trabalho realizado pela equipe executora da Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar e um envolvimento dialógico e transformador entre equipe, público e espaço. A visualização dos filmes - sobre os quais apresentaremos mais detalhes no capítulo a seguir - deixa o/a espectador/a com a mesma sensação positiva de um projeto de educação ambiental com o “objetivo alcançado”. E ainda que não seja esse o nosso objeto de pesquisa, cabe aqui refletir sobre elementos que perpassam essa iniciativa e causam retrocesso na compreensão daquilo que foi desenvolvido nos dez municípios cariocas.

O PEA HumanoMar cabe em um arcabouço institucional legal que contempla leis, decretos e notas técnicas. O instrumento jurídico que ampara o projeto em questão, na Bacia de Campos, foi baseado na Nota Técnica no 01 de 2010 do Ibama (Brasil, 2010) que estabelece parâmetros a serem atendidos na execução da educação ambiental, como a Lei nº 7.661 de 1988, que institui o Plano Nacional de Gerenciamento Costeiro; a Lei nº 10.257 de 2001 (Estatuto da Cidade), estabelecendo “normas de ordem pública e interesse social que regulam o uso da propriedade urbana em prol do bem coletivo, da segurança e do bem-estar dos cidadãos, bem como do equilíbrio ambiental”; o Decreto no 99.274 de 1990, que regulamenta a Lei no 6.902, de 27 de abril de 1981, e a Lei no 6.938, de 31 de agosto de 1981, que dispõem, respectivamente, sobre a criação de Estações Ecológicas e Áreas de Proteção Ambiental e sobre a Política Nacional do Meio Ambiente; o Decreto no 5.300 de 2004, que regulamenta a Lei no 7.661, de 16 de maio de 1988, que “institui o Plano Nacional de Gerenciamento Costeiro (PNGC), dispõe sobre regras de uso e ocupação da zona costeira e estabelece critérios de gestão da orla marítima, e dá outras providências”; ademais Resoluções CONAMA no 009 de 1987 e no 237 de 1997, que, respectivamente, regulamentam o papel das Audiências Públicas e o papel do licenciamento ambiental (COSTA et al, 2016).

No entanto, por mais que o universo do licenciamento ambiental do petróleo no Brasil, e a Educação Ambiental habilitada para tal, seja extenso, as atividades elaboradas para efetivação deste carece de reflexões mais aprofundadas para que haja coerência entre os/as que planejam, os/as que executam e os/as que se beneficiam da referida ação, além da necessidade de se chegar à clareza do caráter obrigatório dos PEAs “[...] que não são entendidos como um direito legal e, portanto, como uma obrigação da empresa junto à sociedade” (SERRÃO, 2012, p.230).

⁷¹ Idem.

No caso específico do PEA HumanoMar, ainda que precursor no uso do audiovisual para discussão de questões socioambientais, Serrão (2012, p.268) avalia que os princípios permaneceram pautados no mesmo projeto político neoliberal que é característica comum entre as empresas representantes de um setor econômico que é o mais poderoso do mundo. Assim, ainda que a sua execução tenha sido realizada de acordo com uma proposta crítica, baseada em valores democrático-participativos, a empresa patrocinadora, Devon Energy do Brasil, mais tarde, conseguiu deslocar o projeto de seu sentido público, transformando-o em ações sociais “voluntárias em prol da cidadania”. Neste sentido, compartilhando o “produto” das oficinas com seus/suas clientes, parceiros/as e instituições governamentais, sem contudo informar que foi implementado como uma exigência para o licenciamento ambiental.

Neste percurso, por mais que na ocasião da execução do projeto, o público-alvo tenha se envolvido em uma perspectiva positiva e de real transformação, anos depois, nenhum problema levantado por eles/as nos filmes se tornou agenda para busca de soluções, além de manter a lógica empresarial na utilização de PEAs, incorporados em uma ação de marketing para melhorar a imagem da empresa.

Nos estudo de Serrão (2012), os PEAs implementados por empresas de petróleo e gás no Brasil foram analisados de forma cuidadosa, incluindo os realizados no âmbito da Bacia de Campos, no Rio de Janeiro, em 2007. Em sua tese é possível acompanhar com mais profundidade questões que envolvem o licenciamento ambiental. Costa, que passou a pesquisar o assunto após findada a sua participação nas oficinas, aponta para reflexões na mesma direção em que a autora: *eu entrei no projeto com uma perspectiva de questionar o que era tudo aquilo. Durante a prática, todos acreditaram muito no projeto, mas foi tudo muito intenso e rápido. Foi só uma passagem*⁷².

Uma passagem que teria deixado fortes marcas no professor. No ano seguinte, ele entrou para o mestrado em Engenharia Ambiental no Instituto Federal Fluminense - IFF, no qual desenvolveu trabalho de análise da qualidade ambiental do estuário do rio Macaé, mas não deixou de acompanhar o desenvolvimento das produções audiovisuais que eram realizadas nas outras cidades, mesmo à distância. Dois anos depois, ele recebeu duas notícias: o fim do projeto HumanoMar - após uma segunda tentativa⁷³ mal sucedida com relação ao envolvimento dos/as participantes, equipe executora e empresa patrocinadora diferentes - e a de que os filmes produzidos no âmbito da primeira versão das oficinas, das quais ele havia participado,

⁷² Idem.

⁷³ Atualmente, o projeto segue com o nome OBSERVA e conta com integrantes e empresas patrocinadoras distintas, ainda que siga as mesmas orientações com relação ao trabalho com Cinema Ambiental.

comporiam a primeira edição de uma mostra organizada pelo Ministério do Meio Ambiente como linha de ação estratégica da comunicação para a Educação Ambiental.

O Departamento de Educação Ambiental, por meio da Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental e do Ministério do Meio Ambiente, já vinha trabalhando em possíveis estratégias para políticas públicas que atuassem em consonância com os princípios e objetivos da Lei no 9.795/99, que institui a PNEA, e com o Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA). Depois do lançamento do programa de Educomunicação Socioambiental em 2005, com atualização em 2008, a Educomunicação tornou-se efetivamente uma linha de ação do governo, com “o objetivo de proporcionar meios interativos e democráticos para que a sociedade possa produzir conteúdos e disseminar conhecimentos, através da comunicação ambiental voltada para a sustentabilidade” (BRASIL, MMA, 2018).

Entre as ações estratégicas, estavam:

- O projeto Coleciona - Fichário d@ EducadorAmbiental: site que reúne textos, vídeos, imagens, links e outras informações, sugerindo a interação com o público, além de criar materiais para leitura disponíveis para download com temas variados, como: água, agricultura familiar, resíduos sólidos e outros.
- O Projetos Salas Verdes, criado em 2000, como incentivo para implantação de espaços socioambientais e renovados como Centros de Informação e Formação Ambiental.
- A Plataforma Educare: ferramenta digital para divulgação de ações em prol da implantação da Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS).
- O projeto Nas Ondas do São Francisco, entre 2009 e 2010, que foi pontual e teve como objetivos a realização de diagnóstico socioambiental da Bacia Hidrográfica do Rio São Francisco no contexto da revitalização e a promoção da educação ambiental por meio de uma proposta de Educomunicação.
- Os Telecentros: programa permanente de apoio a telecentros em áreas protegidas (UCs e Terras Indígenas) e comunidades tradicionais (BRASIL, MMA, 2018).

Todos os projetos acima utilizaram como texto-base o Programa de Educomunicação Socioambiental: Comunicação Popular e Educação (BRASIL, MMA, 2008). E, além dos projetos mencionados, uma outra estratégia estava sendo planejada, utilizando a Educomunicação Socioambiental como conceito norteador. A proposta inicial era criar uma mostra em que os filmes apresentados “teriam conteúdo ecológico produzidos por cineastas

profissionais, muitos deles premiados em festivais de cinema” (SERRÃO et al, 2009) com o intuito de atender à demanda de material multimídia apresentada por educadores/as ambientais. Porém, por conta de entraves com relação à liberação dos direitos autorais dos vídeos profissionais selecionados, o projeto ficou parado por dois anos.

Após tomar conhecimento de um PEA exigido pela Ibama em 2007, que tinha como resultado 30 vídeos que abordavam questões socioambientais nas cidades litorâneas do Rio de Janeiro e cujos direitos autorais já estavam liberados, o DEA, então, substituiu o conteúdo da mostra e passou a criar novas orientações para o programa. “Um projeto, aprovado pelo Ibama, com objetivo de retratar a realidade socioambiental de grupos sociais afetados pela indústria do petróleo, serviu como ponto de partida” (SERRÃO et al, 2009).

E no dia 17 de abril de 2009, no Espaço Tom Jobim do Jardim Botânico do Rio de Janeiro, às 10 horas da manhã, os ministros da Cultura, Juca Ferreira, e do Meio Ambiente, Carlos Minc, realizaram uma cerimônia de lançamento:

Hoje foram lançados dois programas: o Circuito Tela Verde, de exibição de curtas metragens realizados por comunidades que têm sofrido os impactos da indústria do petróleo, e o Edital Curtas de Animação, de apoio a projetos de animação de um minuto. Com esses projetos, comunidades passam a ter mais uma oportunidade de discutir e desenvolver um olhar crítico sobre seus processos e de registrá-los em filmes a serem exibidos nas tevês e nos espaços públicos de exibição, como os cineclubes, os Cines Mais Cultura e as Salas Verdes (BLOG CIRCUITO TELA VERDE, 2009).

Assim, a primeira edição do Circuito Tela Verde - Mostra Nacional de Produção Audiovisual era divulgada - ao lado de um edital para produção de curtas de animação sobre o tema de mudanças climáticas. Dessa forma, os 30 vídeos produzidos no âmbito do processo das Oficinas de Cinema Ambiental HumanoMar seriam compilados em cinco DVDs e distribuídos para 250 espaços exibidores, entre Salas Verdes, Coletivos Educadores, Pontos de Cultura, cineclubes, prefeituras, escolas públicas e associações comunitárias.



Figura 3: DVDs da 1ª Edição do Circuito Tela Verde. **Foto:** acervo dos/as autores/a

Junto aos filmes, a 1ª edição do CTV oferecia um cartaz para divulgação e identificação do espaço exibidor e um Manual Orientador:

O Circuito Tela Verde inaugura uma parceria inédita entre a Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania ambiental, por meio do Departamento de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente (MMA), e a Secretaria do Audiovisual do Ministério da Cultura (MinC). O objetivo é facilitar o trabalho de educação ambiental por meio da linguagem audiovisual, com uma mostra de vídeos que traz experiências de projetos de EA, **utilizando a Educomunicação como referência para as produções**. Uma iniciativa que visa contribuir com o processo de construção de valores culturais comprometidos com a qualidade ambiental (MMA, MANUAL ORIENTADOR, 2009, p.1, grifo nosso).

O Manual Orientador apresenta informações com a intenção de que a sociedade civil possa ser protagonista da ação de educação ambiental; sublinha a relevância da organização de um debate após a exibição, “visando promover a reflexão e o aprofundamento dos conteúdos apresentados” (MANUAL ORIENTADOR, 2009, p.3); e traz também o endereço de um blog, pelo qual organizadores/as das mostras poderiam se comunicar com o DEA, além de acompanhar a realização do circuito em outras localidades. Atualmente, a página eletrônica está desativada, apesar de continuar online.

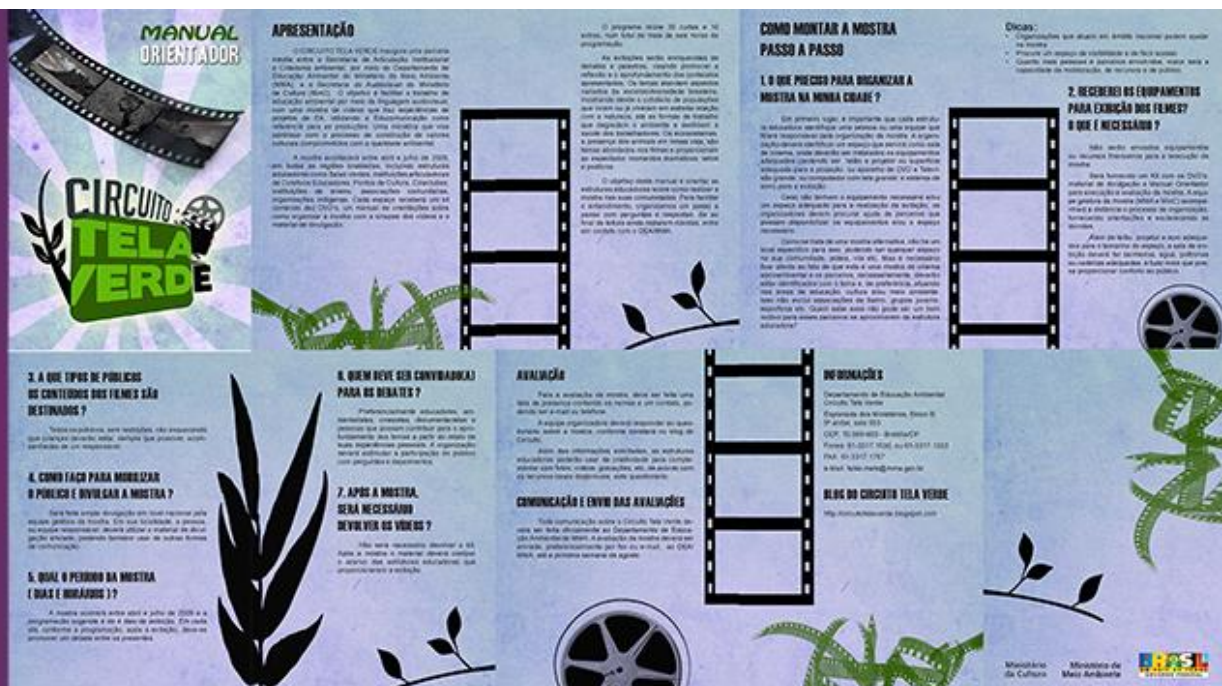


Figura 4: Manual Orientador da 1ª edição do CTV. Fonte: elaboração própria.

E logo na primeira página do material, é afirmada a adesão ao conceito de Educomunicação: “[...] uma mostra de vídeos que traz experiências de projetos de EA, utilizando a Educomunicação como referência para as produções” (MANUAL ORIENTADOR, 2009, p.1). Segundo Claudison Rodrigues, ex-diretor do DEA que também nos concedeu uma rápida entrevista sobre o assunto, afirma que o campo de intervenção social havia sido levado em conta desde a concepção do Circuito Tela Verde, por mais que tenha sofrido modificações até o percurso do lançamento.

Os curtas produzidos na oficina de cinema HumanoMar substituíram aqueles previstos anteriormente. Porém, ao serem distribuídos os kits, pouco se falou sobre o contexto no qual esses filmes foram produzidos e várias perguntas ficaram no ar para aqueles que participaram do projeto (BLOG CIRCUITO TELA VERDE, 2009/ANEXO p.162)

escreveu Monica Serrão, na época, uma das analistas ambientais que participavam do projeto, no blog que era o canal de comunicação entre os/as organizadores/as de mostras e o DEA. A mesma autora que, mais tarde, concluiria aprofundamento sobre o mesmo material em sua tese de doutorado. E continua:

Nos filmes, os cineastas ‘amadores’ buscam desvelar e revelar as causas dos impactos socioambientais vivenciados em seu cotidiano. Eles compreenderam o seu papel e se tornaram os olhos e a voz de seus vizinhos, da sua comunidade. O que se desenrolou ali foi de fato um processo educativo que tomou uma dimensão inimaginável (BLOG CIRCUITO TELA VERDE, 2009/ANEXO p.162).

Vale atentar para o fato de que, tanto a história compartilhada pelo nosso narrador sobre a sua experiência na gravação dos documentários, Prof. Dr. Rafael Nogueira Costa, quanto o depoimento da analista ambiental Monica Serrão no blog do CTV pouco tempo depois, sobre a produção audiovisual realizada nas oficinas, demonstram a quebra no fluxo do PEA mencionado anteriormente.



Figura 5: Blog do Circuito Tela Verde. Fonte: <http://circuitotelaverde.blogspot.com>

Anos depois, já trabalhando na pesquisa para a sua tese de doutorado em Meio Ambiente, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, com o tema “Contribuições do audiovisual para o campo da educação ambiental: hibridismo e democracia na Capital do Petróleo” (2016) em que faz uma discussão das múltiplas narrativas da produção audiovisual no campo da Educação Ambiental, Costa acompanhou o percurso do Circuito Tela Verde, na mesma medida em que ia se apropriando sobre a relação entre educação e comunicação: *Quando eu estava estudando essas questões, eu consegui ler bastante sobre Educomunicação, fui em eventos e me aproximei do campo. É um campo interessante, está crescendo, tem uma diversidade interessante*⁷⁴.

⁷⁴ Entrevista concedida no dia 12 de novembro de 2018, especialmente, para esta dissertação.

E ainda que a apostila da oficina HumanoMar não fizesse menção ao campo da “Educomunicação”, relativamente novo naquele momento, apontava para o desenvolvimento da cidadania, da preservação do ambiente e da valorização cultural, tornando-se, assim, um material que cabe a ações educacionais (SOARES, 2002).

Os filmes do HumanoMar foram feitos com as ferramentas da Educomunicação, mas tem gente que faz Educomunicação e não fala, não sabe, né?! Mas tinham vários elementos, você via claramente essa discussão no momento da montagem das oficinas, as discussões feitas com o público participante, a gente que escolhia as temáticas, onde ia ser filmado, todo processo era bem dialógico⁷⁵.

Tanto a compreensão pelo campo de intervenção social da Educomunicação, como a pesquisa mais aprofundada sobre licenciamentos ambientais foram momentos que ocorreram após as oficinas para Costa. No entanto, hoje, mais de dez anos depois, ele faz uma boa avaliação do projeto HumanoMar à época, considerando fortuito o encontro com o Circuito Tela Verde:

Eu acho que uma coisa interessante é que uma aluna de Macaé, que participou de um dos filmes, fazia faculdade de biologia e depois foi fazer mestrado. E a pesquisa dela era em cima de uma experiência que ela teve com o filme, participando do HumanoMar. Ela foi estudar o Parque de Jurubatiba e a remoção de grupos que moravam na unidade de conservação, defendeu o mestrado dela em Ciências Ambientais e fez a discussão da dissertação por meio dessa produção, procurando entender essa relação através do filme. Foi a experiência de produção que inspirou ela, então esse é o resultado de um projeto. É muito bom que ele tenha chegado ao CTV⁷⁶.

A experiência das oficinas de produção de documentários em Rio das Ostras e as atividades de assessoria em Macaé, como acompanhamos até aqui, foram marcantes para o pesquisador. Tanto que as duas experiências o levaram à Brasília para colaborar com o projeto e trabalhar diretamente com a equipe do Ministério do Meio Ambiente. Dessa forma, desde 2015 contribui em determinadas ações, além de dedicar uma parte de sua tese ao Circuito Tela Verde. Em seu texto, defendido um ano depois, Costa (2016, p. 51) descreve a dinâmica no escritório do MMA:

Todo ano é o mesmo movimento, o protocolo do prédio do Ministério de Meio Ambiente é “invadido” por filmes, um servidor leva o material direto para as salas 926/936, no nono andar, as salas do Departamento de Educação Ambiental. Nas salas, os analistas ambientais preparam uma caixa de papelão, identificam com uma caneta marcadora o número e ano do Circuito Tela Verde. A partir daí começam a armazenar as produções nesta caixa. Quando a data de envio dos filmes termina, começa o processo de organização do material. Os filmes chegam por diferentes mídias, CDs, DVDs, pen drives, acompanhados das fichas de inscrição, que trazem informações sobre a obra, os nomes dos produtores, o local onde foram produzidos, uma sinopse e

⁷⁵ Idem.

⁷⁶ Idem.

as principais questões que o filme se propõe a estimular nos espectadores, no ponto de vista dos produtores.

Hoje em dia, Costa é professor na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e coordena um coletivo de pesquisa em cinema ambiental (CUCA/UFRJ), entre outras atividades relacionadas à temática socioambiental. Para ele, o CTV é uma ação com grande relevância para o campo de Educomunicação Socioambiental: *Você estimular a produção de filmes independentes, criar um espaço de exibição e depois de distribuição desses filmes, é algo poderoso*⁷⁷.

O Circuito Tela Verde em 2018

Façamos uma breve parada para falar, especificamente, sobre o Circuito Tela Verde nos dias de hoje. Depois de dez anos de trabalho, o projeto continua a promover a Educomunicação como um de seus referenciais, além de incitar o campo como um de seus critérios para a seleção dos vídeos que são selecionados para a composição das mostras, ainda que não seja um critério definitivo. E a engrenagem pela qual funciona segue as seguintes etapas:

1 - **Chamada Pública:** é divulgado um edital na página eletrônica⁷⁸ do Ministério do Meio Ambiente, em que se solicita o envio de filmes produzidos em todo o território brasileiro, nas diversas linguagens audiovisuais, realizados por diversos/as atores/atrizes sociais.

2- **Seleção dos filmes:** as produções inscritas passam por uma curadoria realizada pela equipe do CTV, seguindo critérios eliminatórios e classificatórios, como:

Critérios eliminatórios para seleção dos vídeos:

- não preenchimento do formulário de cadastramento;
- não preenchimento do formulário online de dados do vídeo;
- possuir conteúdo inadequado para qualquer faixa etária;
- possuir conteúdo ofensivo, agressivo ou que atente contra terceiros;
- o tema central do vídeo não tratar de questões socioambientais;
- vídeos com tempo superior a 60 minutos;
- vídeos com baixa qualidade de áudio e imagens, que impossibilite a análise;
- vídeos fora do formato solicitado;
- vídeos montados exclusivamente com sequência de fotos;
- vídeos com imagens não autorais, sem os devidos créditos;

Critérios classificatórios:

- impacto do vídeo (efeito de impressão);

⁷⁷ Idem.

⁷⁸ Página do Ministério do Meio Ambiente:

<http://www.mma.gov.br/educacao-ambiental/educunicacao/circuito-tela-verde>.

- abordagem crítica;
- qualidade de áudio e vídeo;
- potencial do vídeo para ser aproveitado em processo de Educação Ambiental não formal, apresentando diálogo com a Política Nacional de Educação Ambiental - PNEA;
- **o vídeo foi feito em um processo educacional;**
- o vídeo possui duração de até 30 minutos;
- vídeo produzido nos últimos dois anos;
- o vídeo foi feito com algum recurso que contribua para a inclusão de público com deficiência auditiva;
- o vídeo possui legenda em outros idiomas (GUIA ORIENTADOR DE MOSTRAS, 2018, grifo nosso).

3- **Chamada pública para espaço exibidores:** formulário de cadastramento de instituições interessadas em exibir os filmes, seja qualquer agrupamento social, como associações comunitárias, escolas, universidades, espaços de cultura e outros.

4- **Elaboração dos kits:** DVDs dos filmes selecionados, guia de mostras com orientações de como organizar uma exibição e um debate, além de referenciais teóricos sobre a Política Nacional de Educação Ambiental, com princípios e fundamentos da EA; sinopses dos filmes e perguntas norteadoras para a promoção de debates pós-exibição.

5- **Envio dos filmes:** os filmes selecionados são encaminhados para os espaços exibidores através dos Correios.

6- **Realização:** fase em que ocorre as mostras locais pelos espaços exibidores e debates que são estimulados por meio do guia de mostras, geralmente, na Semana do Meio Ambiente⁷⁹.

7- **Avaliação:** as mostras são avaliadas a partir do preenchimento de formulário eletrônico por parte dos/as organizadores/as.

A sistematização acima foi elaborada com o acúmulo de experiência da mostra ao longo das edições e também por meio de elementos que surgiram com o aprofundamento teórico do campo da Educação Ambiental, além da abordagem crítica estimulada pela PNEA (1999), conforme nos explicou em entrevista a analista ambiental Patrícia Fernandes Barbosa, hoje, a coordenadora e mais antiga integrante do projeto em atividade.

Podemos reparar que somente a primeira edição da mostra contou com um “pacote” de filmes, realizados em uma mesma lógica de produção, em apenas um Estado brasileiro. As edições subsequentes foram compostas a partir da abertura do edital de seleção, em que

⁷⁹ O Dia Mundial do Meio Ambiente é comemorado em 5 de junho. A data foi recomendada pela Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente, realizada em 1972, em Estocolmo, na Suécia. Através do Decreto Federal 86.028, de 27 de maio de 1981, o governo brasileiro também estabeleceu que neste período em todo território nacional se promovesse a Semana Nacional do Meio Ambiente que tem por finalidade apoiar a participação da comunidade nacional na preservação do patrimônio natural do País (MMA, 2018).

produtores/as de várias localidades do país inscreveram produções audiovisuais realizadas em diferentes contextos, como em escolas, organizações sem fins lucrativos, espaços educativos não formais, unidades de conservação e outros, salas verdes, universidades, agrupamentos comunitários, prefeituras, além de produções autorais e de agentes promotores/as de iniciativas com a temática socioambiental.

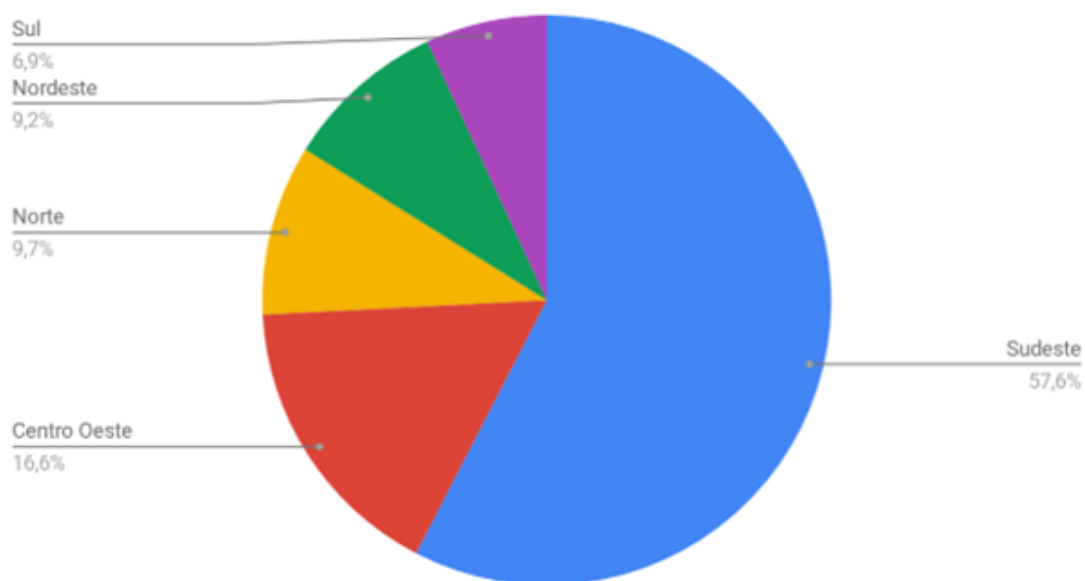


Gráfico 1: Regiões dos filmes selecionados do 2º ao 9º CTV. **Fonte:** elaboração própria.

O gráfico acima foi elaborado para visualização das regiões do Brasil de onde provém os filmes selecionados pelo Circuito Tela Verde, da 2ª a 9ª mostra (2010-2018), a partir da indicação contida nas próprias produções e/ou nos guias orientadores fornecidos pelo CTV. Foram excluídos do diagrama as animações da “Mostra Curtas de Animação” - apoiados pelo edital Cine Ambiente, em parceria com os ministérios de Meio Ambiente e Cultura e fazem parte da produção cinematográfica especializada; e mantidos os trabalhos da “Mostra de Vídeos Curta Ambiental”, realizado no âmbito do contexto escolar. As duas mostras paralelas, bem como a “Parceria Vila Sésamo”, são exposições de vídeos paralelas que também acabam por compor algumas edições do Circuito Tela Verde, ampliando o espectro de filmes.

Por fim, o que podemos perceber a partir do gráfico é intensa participação de produções oriundas da região sudeste do Brasil, no eixo Rio-São Paulo-Minas Gerais, locais em que a tradição de produção audiovisual é alimentada pela forte distribuição de filmes e onde forças

complexas interagem, como a cultural, econômica e política (MASSAROLO et al, 2015). Vale ressaltar também que algumas edições comportam filmes inscritos da Índia e do Peru, alguns deles em cooperação com o Distrito Federal -DF.

Barbosa, que acaba de integrar o nosso grupo de narradores/as, ingressou no projeto a partir da IV edição e, hoje, além dela, fazem parte da equipe mais três servidoras, uma engenheira ambiental, uma agrônoma e uma geógrafa. De todas, somente ela tem certo vínculo com a comunicação, já que está cursando, neste momento, uma licenciatura em Educomunicação. Considerando que a equipe do CTV desenvolve uma primeira etapa de trabalho que fornece subsídios para atividades educacionais - recolhendo materiais, selecionando conteúdos, direcionando produções audiovisuais à agentes da sociedade civil e produzindo material teórico digital - tais dados remetem à pesquisa do NCE/USP, sobre o perfil do “Educomunicador”⁸⁰, que apontou a predominância do sexo feminino, à razão de 59% de mulheres para 41% de homens, que atuam na inter-relação entre comunicação e educação. Além disso, a presença de profissionais de outras áreas que encontram confluências com o campo de intervenção social.

Quando chegou ao MMA por meio de um concurso público para analista ambiental, após dez anos de trabalho como técnica de enfermagem e uma licenciatura em Ciências Biológicas, sua primeira experiência com a educação ambiental estava relacionada com a agenda de resíduos sólidos. Somente depois de uns meses passou a participar de outros processos dentro do departamento, até chegar à coordenação do CTV e, assim, ouvir falar, pela primeira vez, no conceito de Educomunicação.

Quando eu entrei no DEA, já existia essa questão das agendas que eles chamavam de educacionais, que era o CTV e as Salas Verdes, que é outro projeto do departamento. Ali, a gente já começou a ter um pouco de contato com esse conteúdo e colocou isso como um critério. Um dos critérios de seleção do Circuito é se o vídeo foi feito em um processo educacional, então, no material a gente coloca um pouco sobre o conceito de Educomunicação para tentar também orientar as pessoas que vão produzir a terem esse olhar⁸¹.

Neste sentido, é possível encontrar textos que abordam o conceito no site do MMA, no qual, inclusive, está também disponível para download o Programa de Educomunicação Socioambiental (BRASIL, MMA, 2008), apontado como texto-base das iniciativas. Por outro

⁸⁰ A pesquisa realizada pelo Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo, coordenada pelo professor Dr. Ismar de Oliveira Soares foi realizada entre os anos de 1997-1998, sobre a qual apresentamos detalhes qualitativos no primeiro capítulo desta dissertação. Mais informações sobre os dados da pesquisa, ao que se refere aos números, podem ser acessados em: <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/140.pdf>. Acesso em 8 de dezembro de 2018.

⁸¹ Entrevista concedida no dia 27 de novembro de 2018, especialmente, para esta dissertação.

lado, no material difundido a partir dos kits do CTV, encontramos somente informações sobre a Educação Ambiental, relacionadas aos seus princípios e fundamentos, com exceção do primeiro manual orientador, lançado em 2009, como mencionado anteriormente.

Independente dos esforços empenhados pelo DEA, por meio da linha de ação de comunicação para a educação ambiental, logo na segunda edição do Circuito Tela Verde é possível visualizar a seleção de filmes que não possuem caráter educomunicativo. E a maneira pela qual se nota a ausência desta característica é a atenta visualização de alguns vídeos que foram realizados em um contexto de divulgação de iniciativas. Certamente, tal consideração ainda está em desenvolvimento. Afinal, está entre as limitações desta pesquisa explorar o caráter educomunicativo de produções audiovisuais a partir do resultado final, isto é, do filme pronto, uma vez que este campo de intervenção se efetiva no processo.

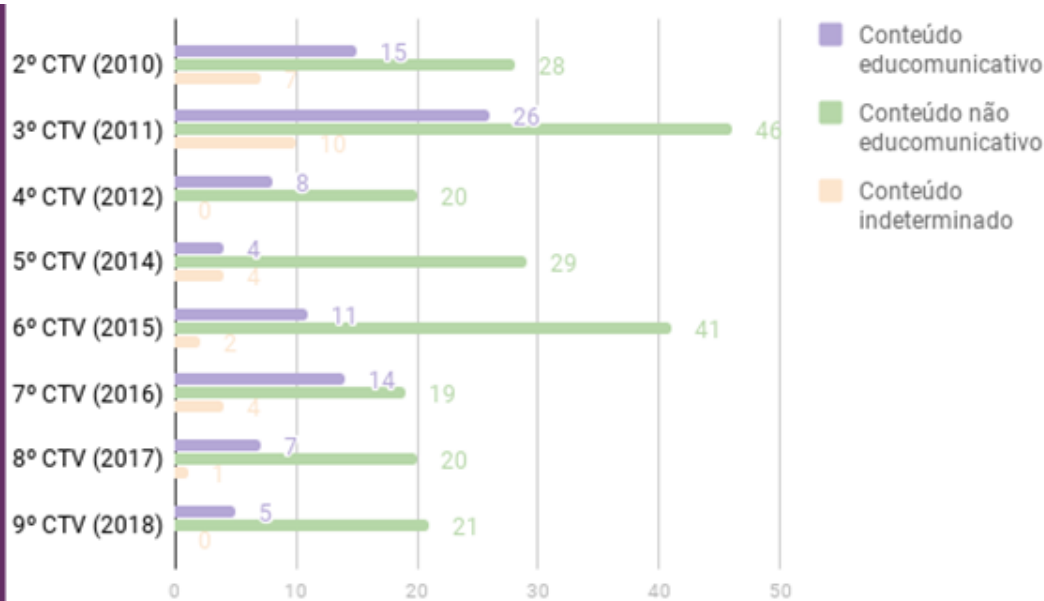


Gráfico 2: Educomunicação nas edições do CTV, da 2ª a 9ª. **Fonte:** elaboração própria.

No gráfico, apresentamos o número de vídeos de cada edição do Circuito Tela Verde, da segunda até a nona edição - novamente, com omissão da primeira - em que consideramos vídeos que possuem conteúdo educomunicativo – conforme apontado nos vídeos como “oficina de cinema realizado na escola” e em outros contextos educativos; conteúdo não educomunicativo – quando não havia nenhuma referência a processo pedagógico nos créditos do filme; e conteúdo indeterminado – quando não fomos capazes de alocar o vídeo em alguma das duas categorias acima.

Neste intento, reconhecemos que, ainda que o projeto tenha sido criado a partir da linha de ação de Educomunicação no Ministério do Meio Ambiente, há uma variação de filmes submetidos à mostra procedentes, expressamente, de processos educacionais. Sobre este dado, Barbosa explica que

Os vídeos são avaliados por vários critérios e pontuados. Não é obrigatório que ele tenha sido feito em um processo educacional, pois este não é um critério eliminatório. Se ele foi feito em processo educacional, o produtor pontua ou não pontua. Em alguns vídeos é mais fácil identificar isso, em outros não é tão claro assim. Nós reconhecemos que existem algumas iniciativas que podem ter sido feitas em processos que não são educacionais mas que trazem resultados efetivos para a realidade de algumas pessoas. A gente tenta ver potencial em vários materiais e também para recebermos outros gêneros e conhecer outras realidades⁸².

Contudo, consideramos que a direção educacional do projeto não se concentra em um material multimídia educacional, mas sim no estímulo de ações que podem se tornar educacionais a partir dos subsídios oferecidos pela mostra, no momento da realização de debates sobre as questões socioambientais presentes nos vídeos.

Costa, que no começo deste capítulo narra a sua trajetória de envolvimento com o projeto, acredita que o Circuito Tela Verde - a partir dos filmes que são incorporados ao projeto - age como um difusor de informações importantes para toda a sociedade, além de estimular que agentes sociais em diversos grupos passem a gerenciar, de forma autônoma, mostras e debates.

Com ações desse tipo, você faz com que o olhar sobre as coisas fique o mais heterogêneo possível⁸³. Rememorando, e se despedindo, anuncia que os filmes produzidos no contexto do PEA HumanoMar, universo dos filmes que serão analisados no capítulo a seguir, apresentam abordagens variadas e certamente relevantes, ainda que, em sua opinião, não se direcionem aos impactos gerados pela atividade de exploração de petróleo diretamente. Em tempo, ele nos conta que no ano seguinte das gravações “o uso do audiovisual no diagnóstico participativo do PEA da empresa Devon Energy Brasil”, foi premiado na categoria de Educação Ambiental pelo Prêmio Brasil Ambiental 2008⁸⁴. Isso, é claro, além de ir parar nas mãos dos ministros da Cultura e do Meio Ambiente, abrindo a primeira edição de uma mostra promovida pelo governo federal. Para além disso, ele reconhece que

⁸² Idem.

⁸³ Entrevista concedida no dia 12 de novembro de 2018, especialmente, para esta dissertação.

⁸⁴ O prêmio Brasil Ambiental foi criado por “uma das mais tradicionais entidades empresariais do País, em funcionamento desde 1916” (COSTA, 2016, p.223), chamada Câmara de Comércio Americana do Rio de Janeiro, e tem como objetivo promover as relações bilaterais do Brasil com os Estados Unidos.

A produção dos filmes agitou alguns coletivos e mudou muitas coisas para as pessoas que estavam ali, na época, alguns ficaram estimulados a entender as conexões que percebiam. É o tipo de trabalho que não tem como quantificar⁸⁵.

As histórias que estamos prestes a conhecer, ao virar desta página, nos coloca o mais próximo possível de nosso objeto de pesquisa diante do nosso aparato de mergulho, enfim, os filmes. A fenda no tecido do espaço-tempo se abre para o ano de 2007, nas Baixadas Litorâneas do Rio de Janeiro. Podemos passar.

⁸⁵ Entrevista concedida no dia 12 de novembro de 2018, especialmente, para esta dissertação.



CAPÍTULO



Análise

Capa:
Foto: Dentro do objeto que não existe
(Rachel Hidalgo/Ferreira Filmes/Isabela Carrari/Adilson Félix)
Percutindo Mundos/Marcio Barreto/Santos/201

Pré produção: Audiovisual

Atualmente, o audiovisual faz parte do cotidiano de muitas pessoas em todo o mundo. O avanço da tecnologia e a chegada dos telefones celulares do tipo smartphone contribuíram para que, cada vez mais, nos aproximássemos das práticas de registro, por meio de fotos ou vídeos, principalmente, com o advento das redes sociais digitais. Neste sentido, o celular tornou-se, na verdade, uma câmera no qual, por acaso, tem um aplicativo para telefonar - e essa é a última coisa que utilizamos no aparelho hoje em dia.

Por conta dessa nova cultura, na chamada Era da Informação (CASTELLS, 1999), a produção audiovisual, antes reservada somente para empresas especializadas, é vista com muito mais simplicidade: educadores/as passaram a utilizar equipamentos de vídeo em suas aulas sem a necessidade de um/a técnico/a especialista; estudantes usam seus métodos para realizar trabalhos escolares e universitários; jovens manuseiam os equipamentos e softwares para se comunicar entre si; e diversos outros grupos sociais adotaram seus processos como uma possibilidade de aprendizagem, comunicação, reivindicação, sensibilização e outros. O fato é que o vídeo é algo bastante “natural” nas nossas vidas.

Entretanto, as técnicas, que hoje parecem ser instintivas para a maioria de nós, dada a facilidade de manipulação dos programas de edição e recursos de captação de imagem e som, foram, e ainda são, objeto de estudo no campo das artes visuais. Por este motivo, ainda que não seja mais nenhum bicho de sete cabeças compreender esse universo, ele possui algumas especificidades que auxiliam no entendimento e na comunicação para a sua produção.

Este pré capítulo tem a intenção de trazer, brevemente, tais particularidades para esta superfície, de modo que o próxima etapa deste trabalho possa tornar-se uma viagem mais fluida e harmoniosa para todos os públicos, especialmente, no contexto da Educação Ambiental. Afinal, a presente dissertação navega na intersecção entre a EA e a Educomunicação por meio do suporte audiovisual, utilizando-se de fundamentos, técnicas e concepções artísticas para criar um possível diálogo entre educadores/as e produtores/as audiovisuais capaz de gerar discursos engendrados ecologicamente, engajados, acessíveis, tornando-se espaço para participação política cidadã.

A presente dissertação tem como propósito a análise de vídeos em formato de curta metragem, do gênero documentário, produzido no contexto de oficinas de cinema ambiental propostas por meio da perspectiva educ comunicativa. De acordo com Leão (2001), o cinema

ambiental é aquele que, por meio dos recursos audiovisuais, apoia sentidos que evoquem um pensar ambiental; já a perspectiva educacional em sua temática socioambiental, por sua vez, como explicitado com mais detalhes no primeiro capítulo, trabalha com ações que correspondam à dimensão pedagógica dos processos comunicativos ambientais (BRASIL, MMA, 2008), sejam eles por meio de revistas, histórias em quadrinhos, rádio, fotografia e...vídeo.

Neste ínterim, o cinema não está relacionado somente com grandes produções, longa metragens, elencos famosos e a indústria. Os filmes, como uma sequência de imagens com intenção de contar uma história, produzidos em diversos projetos sociais espalhados por todo o Brasil, pequenas produtoras, coletivos, escolas e agrupamentos educativos/culturais/políticos e tantos outros; em formato de longa, média, curta ou curtíssima metragem; experimentais, ficcionais e documentários; por profissionais, estudantes e interessados/as; também estão relacionados com a chamada sétima arte entre as idiosincrasias. Por este viés, os filmes produzidos pelas oficinas de cinema ambiental HumanoMar compõem o cinema brasileiro, além de serem também parte da memória do povo que pode ser considerada um discurso socioambiental.

Para melhor entendimento do texto, antecipadamente convidamos a uma breve visita ao Glossário Audiovisual disposto na página 95, em razão de uma ou outra linguagem técnica que possa surgir entre nossas palavras a partir daqui e que, inseridas as suas explicações no corpo do trabalho, poderiam confundir mais do que facilitar a comunicação.

Com o objetivo de analisar os referidos filmes, então, um discurso socioambiental, levamos em conta alguns processos utilizados para a produção de uma linguagem audiovisual, entre eles:

1. A escolha de planos e a duração dos mesmos na tela: a sua composição, a distância entre os objetos e os/as sujeitos/as presentes em cena, a dimensão do espaço representado e o tempo de duração dos planos denotam determinadas intencionalidades.
2. O recorte: a delimitação dos planos. Exemplo, a decisão de gravar com maior ênfase uma árvore, quando há outros elementos em cena.
3. A trilha sonora: vozes, ambientes, ruídos e música.
4. Os depoimentos das personagens: falas que aparecem por meio de entrevistas ou voz off.

Os elementos acima, em conjunto, como uma produção audiovisual, ou seja, um filme, direcionam o/a espectador/a para determinada dramaticidade sobre os temas que abordam. Dessa forma, cada vídeo será analisado como unidade discursiva, ainda que pelo número extenso de produções, não tenhamos a oportunidade de nos debruçar de forma tão profunda e detalhada para cada um deles.

O formato e o gênero do filme também tratam-se de ferramentas para a composição dessa mensagem fílmica, assim como outras características disponíveis dentro desses dois universos, utilizadas na emulação de um fio condutor.

O formato, isto é, o “tamanho” do filme, tem a ver com o seu tempo de duração. Relembrando sinteticamente a história do cinema, o primeiro padrão de filme foi designado pelos irmãos Lumière, em 1895, quando as produções cinematográficas tinham uma duração de 45 a 50 segundos. Isso porque era, na época, o possível com a capacidade de seus equipamentos. Com o passar dos anos e o desenvolvimento da tecnologia, o tempo de duração dos vídeos aumentou (BRASIL, 2001).

O primeiro marco do novo formato foi o “The Birth of a Nation”, de David Wark Griffith, em 1915, contando com mais de três horas. Entre uns e outros experimentos, em 1920 ficou estabelecido que a duração padrão no cinema seria de 90 a 120 minutos. Estabelecido um parâmetro, todas as produções que saíam à norma eram qualificadas em outras categorias e as curtas e médias metragens surgiram como um viés alternativo de produção, primeiro com comédias de humor visual, uma tradição do cinema mudo, que tinha duração de cerca de 15 minutos. Com o lançamento de um dos mais importantes curtas metragens, “Un chien andalou” (1928), de Luiz Buñuel e Salvador Dalí, o formato passou a ser adotado por grande parte dos “filmes-manifesto”, filmes sociais e por todos aqueles que procuravam fazer experiências radicais de linguagem (BRASIL, 2001).

Por sua vez, o gênero documentário esteve sempre ligado à uma questão de realidade, por meio de sua precursora, a fotografia. A última, historicamente, era tratada como uma reprodução do real, depois dela, a imagem mecânica criava um cenário em que a câmera filmadora era considerada como os olhos do/a espectador/a. Contudo, o Cinema Direto, Cinema do Vivido, Cinema de Realidade, Cinema de Não-Ficção ou Cinema Verdade - os nomes pelos quais também já foram chamados o gênero documentário - demonstra o que se espera ver neste tipo de produção: experiência de vida “real” (BRASIL, 2001).

No entanto, relacionar o documentário somente à verdade, é sugestível. Como os meios digitais facilitaram em grande medida o nosso trabalho na produção audiovisual, a

fidelidade “[...] está tanto na mente do espectador quanto na relação entre a câmera e o que está diante dela” (NICHOLS, 2005, p.19). Na atualidade, a tecnologia e a difusão de estilos existentes dentro do universo documentário nos colocam facilmente no caminho de uma correspondência estreita entre a imagem e a realidade. Em meio a tantas possibilidades de manipulação a partir de softwares e aplicativos, quem poderá garantir que o que vemos na tela veríamos também pessoalmente, posicionados/as ao lado da câmera? Esse é um ponto de reflexão sobre o assunto.

Ainda que os filmes sobre os quais dialogamos aqui tratem-se de produções, expressamente, documentais, realizadas no âmbito de uma oficina, especificamente, de documentário, não podemos deixar de levar em conta de que continuam sendo mensagens editadas por alguém com intuito efetual. Na história do cinema documentário, temos o caso emblemático de “Nanook of the north” (FLAHERTY, 1922), filme inaugurador do gênero que, mais tarde, descobriu-se tratar de um arco narrativo bastante organizado, em que cada cena é a objetivação da visão do próprio diretor sobre esquimós captados/as pela câmera, que pediu que seus/suas “atores/atrizes”, de certa maneira, atuassem sobre o seu cotidiano diante da lente. Ainda assim, é um documentário? A linha entre este gênero e a ficção, na verdade, é tênue. Afinal, o próprio ato de filmar, por si só, já modifica a realidade (NICHOLS, 2005).

Por outro lado, os filmes que abordamos neste trabalho contam com um elemento importante: diferentemente do diretor Flaherty, que contou a história de um povo para o seu povo, o que vemos são produções realizadas, em grande parte, pelo próprio povo retratado na história. Tal característica, por assim dizer, empresta olhares mais preparados para as imagens a se captar. Tão bem preparados que podem chegar até à trivialização de determinados discursos, que já estão, de alguma maneira, pré-concebidos no imaginário das pessoas. Um exemplo é aquela sensação de que sabemos o que alguém irá dizer quando já a/o conhecemos muito bem e, por isso, corremos o risco da generalização de fatos que possuem valor específico.

O segundo ponto de reflexão que nos cabe, e que reforça a premissa anterior, é a de que os/as produtores/as dos filmes, ainda que amadores/as, passaram por oficinas teórico-práticas que forneceram certa *mise en scène*⁸⁶ à cada um/a, isto é, uma delimitação cinematográfica que procurou no enquadramento, ângulo e duração dos planos uma determinada narratividade. Ademais, com o avanço da tecnologia nas últimas décadas, estamos todos/as habituados/as com

⁸⁶ Expressão francesa para definir àquele/a que produz um filme ou uma peça de teatro, não se limitando apenas à parte técnica da produção, mas para a característica de "cineasta-autor/a" pelo teor dramático e os modos de construir a cena da peça ou do filme.

o exercício de registrar, diminuindo cada vez mais a distância entre nós e a mensagem mecanizada, por mais que não sejamos profissionais/estudiosos/as da área.

Pontos iniciais denotados, iniciamos a partir de agora uma espécie de pré análise nesta etapa, que conta com uma categorização das produções audiovisuais mediante leitura baseada nos Modos de Documentário de Bill Nichols (2005). O autor, pioneiro em estudos sobre o tema, convencionou seis modos atuantes como subgêneros do documentário que nos auxiliam a entender a afiliação dos discursos de cada produtor/a audiovisual, percebendo elementos intencionados a gerar expectativas específicas. Entretanto, vale lembrar que “[...] a identificação de um filme com um certo modo não precisa ser total” (NICHOLS, 2005, p. 136).

Seis subgêneros do documentário:

1. **Modo poético:** o primeiro modo apresentado por Nichols (2005, p. 138) é também um dos primeiros modos de documentário historicamente. Ele está aliado à uma forma alternativa de transferência de informações. “Esse modo enfatiza mais o estado de ânimo, o tom e o afeto do que as demonstrações de conhecimento ou ações persuasivas”. Dessa forma, utiliza-se da matéria-prima da realidade histórica mas repassa a verdade de maneira diferente, demonstrando certa intencionalidade de fragmentação e ambiguidade, em termos enigmáticos.
2. **Modo expositivo:** trata-se de mensagens argumentativas, com diálogo direto com o/a espectador/a, fazendo uso de legendas ou voz off que propõem uma perspectiva. Trabalham sob um processo informativo, geralmente, transmitido verbalmente, de maneira a organizar a atenção de quem assiste ao filme. Associado à objetividade, esse modo de documentário “[...] é ideal para transmitir informações ou mobilizar apoio dentro de uma estrutura preexistente ao filme. Nesse caso, o filme aumenta nossa reserva de conhecimento, mas não desafia ou subverte” (NICHOLS, 2005, p.144), facilitando a argumentação abrangente.
3. **Modo observativo:** neste tipo de filme, a sensação é a de que “[...] vemos o que ali estava”, tendo como característica principal o isolamento do/a diretor/a na posição de apenas um/a observador/a da vida no momento em que ela é vivida. Esse modo de documentário exige mais do/a espectador/a, fazendo com ele/a assumam a análise sobre o que está assistindo.
4. **Modo participativo:** esse subgênero pode ser visualizado, por exemplo, no trabalho de campo de antropólogos/as que, para realizarem a sua pesquisa, utilizam-se de uma observação participativa. Quando assistimos a um documentário participativo “[...]”

esperamos testemunhar o mundo histórico da maneira pela qual ele é representado por alguém que nele se engaja ativamente e não por alguém que observa discretamente” (NICHOLS, 2005, p. 154). Filmes desse tipo trabalham em menor grau de manipulação, já que representam o encontro de quem filma com quem é filmado/a, mostrando as negociações feitas no ato de filmar.

5. **Modo reflexivo:** os documentários que demonstram maior consciência de si e na capacidade de oferecer indícios convincentes são considerados reflexivos. Para Nichols (2005, p. 163-164) “Esses filmes tentam aumentar a nossa consciência dos problemas de representação do outro, assim como tentam nos convencer da autenticidade ou da veracidade da própria representação”. Nesse caso, produtores/as que optam por este modo de linguagem procuram reajustar as suposições de seu público ou, em melhor hipótese, estimula maior consciência sobre a sua relação com o documentário e aquilo que ele representa.
6. **Modo performático:** neste tipo de filme podemos ver uma associação livre do real com aquilo que é imaginado, buscando licenças poéticas no momento de contar a sua história. “Os filmes performáticos dão ainda mais ênfase às características subjetivas da experiência e da memória, que se afastam do relato objetivo” (NICHOLS, 2005, p. 170). Os documentários performáticos apresentam uma concreta e nítida afirmação de seus/suas produtores/as sobre aquilo que estão representando.

Conhecendo os Modos do Documentário, podemos acessar à uma primeira intencionalidade dos/as produtores/as audiovisuais para construir a nossa análise posterior. Assim, de acordo com as descrições acima e estudo dos 30 filmes em questão, estabelecemos:

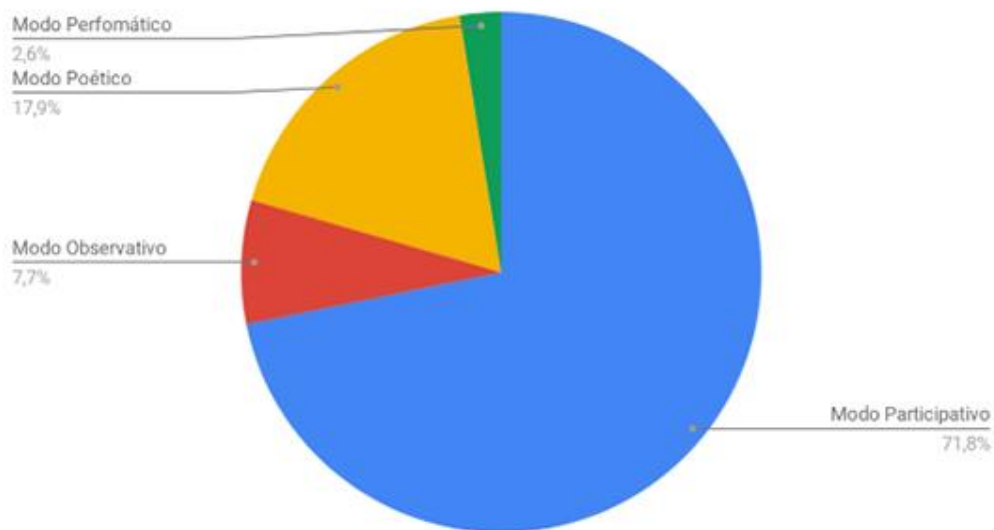


Gráfico 3: Subgêneros dos documentários. **Fonte:** elaboração própria.

O modo participativo foi, conscientemente ou não, a opção escolhida pela maioria dos/as produtores/as dos filmes, seguido do modo poético, observativo e, por último, o modo performático. Os modos expositivo e reflexivo não aparecem em nossa leitura, nem ao menos de forma híbrida. Tal resultado corresponde com o registro de grupos sociais em grande parte dos filmes deste gênero, como exemplo de trabalho que é referência, poderíamos citar “Boca de Lixo” (1993), de Eduardo Coutinho, que sobre o assunto, explicita:

A verdade da filmagem significa revelar em que situação, em que momento ela se dá – e todo o aleatório que pode acontecer nela. É importantíssima, porque revela a contingência da verdade que você tem... revela muito mais a verdade da filmagem do que a filmagem da verdade (LINS, 2004, p. 44).

Neste sentido, os documentários que utilizam como linguagem este subgênero mostram a representação do encontro entre quem está com a câmera em punho e quem está sendo captado/a pela lente, colocando os/as produtores/as fisicamente em cena e mostrando aos/às espectadores/as como é, para eles/as, estar dentro daquela mesma situação. Assim, as cenas que se desenvolvem no filme são parte desse encontro, criando o que Edgar Morin (MORIN apud NICHOLS, 2005, p. 155) chama de Cinema Verité ou “[...] a verdade de um encontro em vez da verdade absoluta ou não manipulada”.

Com isso, o/a cineasta torna-se também um/a ator/atriz social como qualquer outro/a, porém com a câmera na mão, o que lhe confere um determinado controle das situações. Na perspectiva de que os/as cineastas em questão, os/as participantes das oficinas de cinema ambiental, já estavam, de alguma forma, dentro das cenas por viverem na mesma arena histórica em que estão aqueles/as que representam o tema do filme, o que assistimos não se trata apenas do ato físico de captar um tipo de vida, mas sim de um ato político de unir forças às mensagens que se pretende passar.

Esse engajamento é um ponto chave para a nossa análise a seguir. Ao propor uma perspectiva sobre um tema, utilizar determinadas linguagens para abordar o assunto e construir uma narrativa com depoimentos e outros aspectos que corroboram com o seu ponto de vista, produz uma mensagem com a qual se deseja provar um ponto, uma “verdade”. Nesse sentido, o documentário é utilizado para contextualizar e aproximar as pessoas de alguém ou de algum lugar, a partir do ponto de vista daqueles/as que produziram, com seus significados e valores.

Uma maneira de construir esse canal de comunicação, pelo qual recebemos as significações dos/as produtores/as, são as entrevistas. Nem todos os documentários do modo participativo enfatizam essa prática nos filmes, às vezes, dando vazão à uma experiência mais ativa e aberta dos/as produtores/as na narrativa fílmica, quando fazem uso da interação entre cineasta e participantes do vídeo como principal matéria prima (NICHOLS, 2005). Porém, no caso dos filmes que são o nosso objeto de estudo, trata-se, especialmente, de entrevistas - prática realizada em 29, dos 30 documentários abordados nesta dissertação.

Poder realizar uma entrevista em um filme encurta a distância entre produtor/a audiovisual e tema, juntamente com os seus protocolos e regulamentos de troca que a estrutura. Isso porque entram em cena a ética e a política do encontro - ainda que esse encontro, neste caso, seja entre pessoas de um mesmo grupo social, formando um laço muito mais forte de responsabilidade entre os/as cineastas e os/as representados/as no vídeo.

Tal característica aumenta ainda mais o nível de engajamento presente no material fílmico, que corresponde com as relações de pertencimento, constituição dos/as sujeitos/as e consciência dos diferentes papéis na sociedade. Tais características acabam permeando a arte audiovisual, de maneira intencional ou não, e o esforço empreendido para a leitura de tais apropriações nas entrelinhas, sobre o que diz respeito às questões socioambientais sobre a zona costeira, é onde se localizam os objetivos desta pesquisa.

Em tempo, é relevante mencionar que há mais um elemento que intervém nas mensagens dos filmes: os/as patrocinadores/as do Projeto de Educação Ambiental, que deu

origem às oficinas em troca de licenciamento ambiental, junto aos consultores/as que ministraram as aulas e, inclusive, foram os/as responsáveis pela edição do material bruto, mesmo que na companhia dos/as produtores/as; e o fato de que essa ação é fruto de um movimento político e institucional, realizado no âmbito de um governo com olhar específico sobre o meio ambiente. A nossa análise não consiste em perceber todas essas contribuições, dando enfoque ao conteúdo da mensagem como uma unidade, que não é fechada por possibilitar interpretações, ainda assim, ele possui um pano de fundo influente.

Finalmente, apresentamos agora as sinopses dos 30 documentários que serão analisados. Os vídeos, que compõem a 1ª edição do Circuito Tela Verde, foram distribuídos à público no ano de 2009 e, até o momento, não se encontram disponíveis em nenhuma plataforma online oficial⁸⁷ para visualização e/ou download.

⁸⁷ Com “oficial”, queremos dizer, organizada pelo Ministério do Meio Ambiente por meio do Circuito Tela Verde, e/ou pelo projeto de oficinas de cinema ambiental HumanoMar, atualmente, chamado OBSERVA.

As sinopses foram produzidas pelos/as autores/as desta dissertação e seguem a ordem dos DVDs da 1ª Edição do Circuito Tela Verde:



Coisas Impossíveis (10'35'') - Arraial do Cabo:

Mostra uma área de preservação ambiental na cidade de Arraial do Cabo que, ao longo dos anos, foi “invadida” por um grupo de pessoas que lutam para permanecer no local, enquanto enfrentam riscos ambientais sem o apoio do poder público.

Figura 6: Sinopse “Coisas Impossíveis”. **Fonte:** elaboração própria.



Outras praias (8'45'') - Arraial do Cabo:

A praia só existe quando estamos em alta temporada? A única cultura é aquela vendida pelas agências de turismo? “Outras praias” aborda o assunto em um tom sarcástico, mostrando os altos e baixos de viver em uma praia que é a estrela da região nas férias de verão e completamente abandonada no inverno.

Figura 7: Sinopse “Outras Prais”. **Fonte:** elaboração própria.



Retrato (5'21'') - Arraial do Cabo:

O documentário retrata um dia na vida de um jovem negro da periferia de Arraial do Cabo. Ele sai todos os dias de sua comunidade para limpar a praia, por meio de um projeto social, em frente aos prédios de luxo. Quem limpa a sujeira, é, justamente, o perfil mais encontrado nas estatísticas de quem sofre violência no Brasil.

Figura 8: Sinopse “Retrato”. **Fonte:** elaboração própria.



Antes que a casa caia (13'37'') - Araruama:

Moradores/as do entorno de uma pedreira em funcionamento sofrem com a poluição sonora e com as rachaduras produzidas pelo empreendimento em suas casas. O filme mostra como o crescimento econômico pode não ter o mesmo significado para todos/as.

Figura 9: Sinopse “Antes que a casa caia”. **Fonte:** elaboração própria.



Rio...para não chorar (13'16'') - Araruama:

Moradores/as vizinhos/as de um rio poluído falam sobre o descaso do poder público e como estão as condições de vida de quem mora em áreas marginalizadas, construindo um paralelo de quem está “aqui” com quem está “lá”,

Figura 10: Sinopse “Rio...para não chorar”. **Fonte:** elaboração própria.



Roda Viva (11'03") - Araruama:

Trabalhadores/as e empresários/as das salinas e pescadores/as falam sobre a Lagoa de Araruama que, poluída, quase não tem mais vida para oferecer à sobrevivência da população humana.

Figura 11: Sinopse “Roda Viva”. **Fonte:** elaboração própria.



Apertando o mangue (11'45") - Rio das Ostras:

No documentário, moradores/as de Rio das Ostras falam sobre a situação do manguezal e da preservação do meio ambiente, que deve ser pensado de forma coletiva e abrangente, para todo o Planeta.

Figura 12: Sinopse “Apertando o mangue”. **Fonte:** elaboração própria.



Lá é mais difícil (11'38") - Rio das Ostras:

Um paralelo entre jovens da área abastada da cidade com jovens da zona rural demonstra como o meio em que se vive pode interferir no tipo de vida das pessoas.

Figura 13: Sinopse “Lá é mais difícil”. **Fonte:** elaboração própria.



Mulheres do Âncora (15'22'') - Rio das Ostras:

O documentário apresenta a vida de pescadoras e outras trabalhadoras de uma zona periférica de Rio das Ostras que falam sobre seus casamentos, tristezas e problemas ao lado de homens que as abandonaram ou as fizeram sofrer por muitos anos, além de suas esperanças de uma vida melhor no local.

Figura 14: Sinopse “Mulheres do Âncora”. **Fonte:** elaboração própria.



Vai vendo (15'30'') - Rio das Ostras:

Pescadores/as falam de seu território tradicional de pesca e sua relação conflituosa com o poder público na cidade de Rio das Ostras, na ocasião da exploração da indústria petrolífera e todas as consequências do impacto ambiental para a sua região.

Figura 15: Sinopse “Vai Vendo”. **Fonte:** elaboração própria.



Maré baixa (9'14'') - São Pedro da Aldeia:

O nome maré baixa faz analogia aos maus tempos para quem sobrevive da pesca na lagoa de São Pedro da Aldeia, Pescadores/as contam quais são os principais problemas que criam entraves para a sua sobrevivência no local.

Figura 16: Sinopse “Maré Baixa”. **Fonte:** elaboração própria.



Sal da Terra (10'42'') - São Pedro da Aldeia:

O documentário apresenta uma salina na cidade e as dificuldades encontradas pelos/as trabalhadores/as e empresários/as que dela sobrevivem, a falta de investimento público e o pesado trabalho dos homens que são os responsáveis pela produção de sal para todo o território brasileiro.

Figura 17: Sinopse “Sal da terra”. **Fonte:** elaboração própria.



Geribabel (11'05'') - Armação dos Búzios:

A praia de Geribá sofre as alterações precedentes do aumento da população. Com isso, chega-se à pergunta: quem tem direito a um lugar ao sol?

Figura 18: Sinopse “Geribabel”. **Fonte:** elaboração própria.



Havia um tempo (14'14'') - Armação dos Búzios:

Utilizando-se da memória dos/as moradores/as de uma praia de Armação dos Búzios, o documentário nos apresenta histórias como a do Boitatá, lobisomem e outras assombrações, personagens de um tempo costurado pelas cantigas dos/as quilombolas.

Figura 19: Sinopse “Havia um tempo”. **Fonte:** elaboração própria.



Pequenos atos (10'00'') - Armação dos Búzios:

Pescadores/as, donos/as de casa e outros/as moradores/as de Armação dos Búzios falam sobre a preservação do meio ambiente e o abandono dos “grandes”, enquanto os “pequenos” atos continuam sendo feitos pelas comunidades.

Figura 20: Sinopse “Pequenos Atos”. **Fonte:** elaboração própria.



A Ponte (9'47'') - Cabo Frio:

O documentário traça um paralelo sobre a cidade, entre moradores/as da zona periférica e os/as moradores de área centralizada de Cabo Frio. Os últimos, aproveitam a infraestrutura ao lado de turistas que visitam a região nas altas temporadas de verão.

Figura 21: Sinopse “A Ponte”. **Fonte:** elaboração própria.



Caminho do mundo (10'10'') - Cabo Frio:

Com o uso de contraposições, entre depoimentos de um gestor e catadores/as do lixão de Cabo Frio, conhecemos uma das realidades da cidade e a situação de trabalhadores/as que tiram a sua subsistência de um lugar precário para uns/mas e libertário para outros/as.

Figura 22: Sinopse “Caminho do mundo”. **Fonte:** elaboração própria.



Insuficiência (10'02'') - Cabo Frio:

Pescadores/as falam sobre o seu cotidiano de trabalho e as dificuldades que enfrentam diante da pesca industrial. Moradores/as do entorno também percebem os problemas que esse setor da população vem sofrendo.

Figura 23: Sinopse “Insuficiência”. **Fonte:** elaboração própria.



Barra viva (12'50'') - São Francisco de Itabapoana:

A vida na barra de Itabapoana é retratada neste documentário que traz depoimentos de jovens moradores/as sobre as suas perspectivas e dos/as antigos/as que contam sobre tudo aquilo que conseguiram conquistar em uma cidade que consideram, praticamente, abandonada pelas autoridades.



Encontro das águas (12'40'') - São Francisco de Itabapoana:

Pescadores/as falam sobre os seus cotidianos de trabalho em alto mar e as condições de vida em que se encontram: o mar poluído e outros problemas socioambientais que atingem a sua comunidade.

Figura 25: Sinopse “Encontro das águas”. **Fonte:** elaboração própria.



Mar cigano (14'00") - São Francisco de Itabapoana:

Trabalhadores/as falam sobre os problemas de seu território diante do avanço das marés, considerando que tais alterações não tem a ver somente com a interferência da população humana, uma vez que a natureza é grandiosa.

Figura 26: Sinopse “Mar Cigano”. **Fonte:** elaboração própria.



Do lado de cá (13'00") - Macaé:

O crescimento da população de Macaé, diante da esperança de emprego e renda advinda da exploração de petróleo nas águas da cidade, massivamente divulgada pelos meios de comunicação, levou muitas pessoas a buscarem oportunidades. Sem a qualificação necessária, acabam passando por dificuldades.

Figura 27: Sinopse “Do lado de cá”. **Fonte:** elaboração própria.



Perambulante (9'00") - Macaé:

A cidade de Macaé pelo olhar daqueles/as que vieram de outras cidades do Brasil em busca de um bom emprego por conta da movimentação econômica do petróleo. Tornaram-se baleiros, vendedores/as de água nos semáforos, entre outros subempregos.

Figura 28: Sinopse “Perambulante”. **Fonte:** elaboração própria.



Vento corredor (16'00'') - Macaé:

A reserva de Jurubatiba tem sido ocupada de forma irregular por pessoas que aguardam resoluções do poder público sobre as suas condições de moradia, enquanto ficam impedidas de fazer qualquer coisa para melhorar sua qualidade de vida no local.

Figura 29: Sinopse “Vento Corredor”. **Fonte:** elaboração própria.



Além do que se vê (12'00'') - Niterói:

Moradores/as da Ilha da Conceição, em Niterói, falam sobre o que representa, para eles/as, o meio ambiente, pensando nos efeitos globais que podem ser causados com as ações praticadas em seu próprio município.

Figura 30: Sinopse “Além do que se vê”. **Fonte:** elaboração própria.



Procura-se (12'00'') - Niterói:

O documentário inicia com a busca pela praia na Ilha da Conceição, em Niterói, e, por meio de depoimentos, os/as antigos/as moradores/as do local relembram o tempo em que, sim, havia uma praia na ilha!

Figura 31: Sinopse “Procura-se”. **Fonte:** elaboração própria.



Quem foi que disse que o mar não tem peixe (14'00") - Niterói:

Vários pontos de vista de pessoas que trabalham com a pesca em Niterói são apresentados neste filme, que mostra o difícil cotidiano de pescadores/as que gostariam de deixar o seu tradicional ofício diante de tantas dificuldades.

Figura 32: Sinopse “Quem foi que disse que o mar não tem peixe”. **Fonte:** elaboração própria.



Lembra-te do dia de sábado (13'16") - São João da Barra:

Moradores/as de Atafona, em São João da Barra, lamentam o avanço do mar sobre as casas na beira de praia e os grafites nas paredes anunciam que, talvez, seja um castigo divino.

Figura 33: Sinopse “Lembra-te do dia de sábado”. **Fonte:** elaboração própria.



Maragado (13'50") - São João da Barra:

Pescadores/as falam sobre os perigos de enfrentar o mar diante do aparato do qual dispõem, sem o apoio do poder público. Apesar disso, falam também sobre o amor pela profissão e a felicidade que conseguem encontrar em seus cotidianos.

Figura 34: Sinopse “Maragado”. **Fonte:** elaboração própria.



Tabuaçu (14'20") - São João da Barra:

O dia a dia de uma população que vive em uma comunidade marginalizada e que está recebendo a notícia sobre a instalação de um dos maiores portos de minério do Ministério do Meio Ambiente. Será que eles/as sabem do que se trata uma obra como essa e as suas possíveis consequências?

Figura 35: Sinopse “Tabuaçu”. **Fonte:** elaboração própria.

Ambientação:	Atmosfera criada a partir de iluminação e colocação de móveis e ornamentos.	Corte direto:	Instrução que indica a transição direta de uma tomada a outra.
Ângulo:	Corresponde ao ponto de vista físico a partir do qual se registra a tomada.	Close:	Imagem aproximada, bem de perto.
Animação:	Desenhos ou ilustrações, manuais ou digitais, em movimento.	Créditos:	Relação de pessoas e/ou instituições que prestaram algum tipo de cooperação.
Argumento:	Assunto tratado em uma história.	Dissolência:	Efeito de transição gradual de uma imagem a outra.
Audiovisual:	Linguagem visual e sonora.	Dramatização:	Episódio narrativo que permite ilustrar uma ideia.
Cena:	Episódio narrativo com unidade de tempo, lugar e ação.	Edição/Montagem:	Processo que objetiva selecionar e ordenar as tomadas e sequências.
Cenário:	Espaço do estúdio onde se desenvolve a ação.	Fade:	Transcrição.
Cenografia:	Construções que reproduzem um lugar dentro de um cenário.	Foco:	Processo que objetiva selecionar e ordenar as tomadas e sequências que compõem o vídeo.
Continuidade:	Ordem das cenas.	Insert:	Inserção.
Contra plongée:	Câmera fica abaixo do nível dos olhos das personagens, voltada para cima.	Locação:	Espaço exterior onde é feita a gravação.
Corte:	Voz que indica parar uma gravação.	Panorâmica:	Imagem com ampla vista geral de uma paisagem.

Plano:	Unidade básica da linguagem audiovisual. Do ponto de vista da composição, o plano é a distância relativa entre objetos ou sujeitos presentes numa cena.	Sequência:	Conjunto de cenas que dão uma ideia completa de uma ação.
Plano de filmagem:	Organização da gravação. Indica sequências que serão gravadas, horários, equipe, material necessário e etc.	Sinopse:	Resumo.
Pós produção:	Conjunto de operações que, partindo do material gravado, conduzem à obtenção do filme finalizado.	Som ambiente:	Som comum dos lugares. Ex.: em uma floresta, ouvir o som de folhas balançando ao vento.
Plongée:	O espectador é posicionado acima do objeto/pessoa que está em cena.	Tomada:	O que foi gravado entre o momento de acionar a câmera e o momento em que se desliga.
Pré produção:	Fase de preparação do filme.	Transição:	Modo de passar de uma tomada a outra.
Produção:	A fase de produção abarca desde o primeiro até o último dia de gravação.	Tripé:	Aparelho com três patas ajustáveis à diferentes alturas sobre as quais é fixada a câmera.
Ritmo:	Disposição periódica e harmoniosa de um discurso audiovisual.	Voz off:	Voz fora de quadro.

Quadro 1: Glossário audiovisual. **Fonte:** adaptação do material didático da disciplina de “Producción de Vídeo para Aplicaciones Multimedia” (CARBAJAL, 2018), da Maestría en Educación Ambiental do Centro Universitario de Ciências Biológicas y Agropecuárias da Universidad de Guadalajara.

Produção: Interpretação dos filmes

O recife de corais sobre o qual tivemos notícia desde o início de nossa viagem...

Neste capítulo, estamos o mais longe que poderíamos estar desde que deixamos o cais do porto do Rio Grande para trás. Para chegar aqui, recolhemos e colocamos em nossa bagagem os conhecimentos que adquirimos durante todo o caminho na companhia de outros/as viajantes para encarar, agora em posse dos novos aparatos, pela primeira vez, o recife de corais sobre o qual tivemos notícia desde o início de nossa viagem. Finalmente, estamos diante do mosaico de filmes realizados no contexto da Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, vozes que ecoaram por todo o território brasileiro a partir da 1ª edição do Circuito Tela Verde.

O ambiente litorâneo que visualizamos neste contexto é uma ilusão de ótica, produzida pelo encontro de pessoas com a tecnologia de registro, assim, vemos um lapso de espaço-tempo da mesma maneira que ainda enxergamos no céu a luminosidade de uma estrela que já não brilha mais. No entanto, com os filmes, temos mais uma chance de rever sempre que acionamos o play.

Antes de chegar mais perto, vale folhear algumas de nossas antigas anotações. A paisagem que se forma à nossa frente tem como fonte os 30 filmes, do gênero documentário, realizados por cerca de 400 pessoas que participaram de uma oficina teórico-prática de cinema ambiental nas Baixadas Litorâneas do Rio de Janeiro, no ano de 2007, nas cidades de Arraial do Cabo, Araruama, Rio das Ostras, São Pedro da Aldeia, Armação dos Búzios, Cabo Frio, São Francisco de Itabapoana, Macaé, Niterói e São João da Barra.

Para o alcance dos nossos objetivos de pesquisa, analisamos os filmes um por um, de modo a apreender as características de sua linguagem audiovisual e, através desta e da bibliografia apresentada nesta dissertação, perceber as apropriações socioambientais sobre as zonas costeiras comunicadas pelos/as envolvidos/as nos filmes. Para isso, em um universo de 30 produções, determinamos um gatilho inicial – a categoria geral - e o pormenorizamos a partir dos elementos que foram surgindo nos próximos “corpo a corpo” entre pesquisadores/as e a matéria a partir das três mostragens.

Nas fases subsequentes, com nossas redes mais bem preparadas em mãos, pudemos visualizar número um tanto maior de detalhes entre as nuances de cada “memória”, cada convenção técnica e também os chamarizes que nos propuseram uma dose de composição sobre

os temas. Afinal, nesta pesquisa contamos, assumidamente, “[...] com o sopro divino do potencial criativo do investigador” (MINAYO et al, 2002, p. 16), em nosso caso específico, investigadores/as, entrevistados/as e os/as envolvidos/as nos filmes.

Mais adiante, apresentamos um único filme por meio de descrição, que exemplifica o método de leitura audiovisual utilizado neste trabalho para, posteriormente, apresentar os fragmentos que destacamos das produções remanescentes que dialogam com o nosso propósito e servem de matéria prima para as nossas categorizações, que serão apresentadas a seguir.

Para Annie Comolli (2009, p. 31), descrever um filme:

[...] consiste em apresentar, de forma continuada ou simplesmente de passagem, uma pessoa, um grupo humano, uma atividade ou um conjunto de atividades, um lugar, um momento, etc. Trata-se, para o cineasta, de explorar mais ou menos em detalhe os aspectos sensíveis do objeto de estudo.

Com “aspectos sensíveis”, podemos dizer, o tátil, gustativo, olfativo, entre outras características, que são indicadas pela apresentação de manifestações apreensíveis pela visão ou audição. Da mesma forma, estruturas, relações e afetos que podem ser demonstrados indiretamente e que contam com a interpretação, ou autoria, destes pesquisadores/as pelo viés “sensível filmicamente reproduzível” (COMOLLI, 2009).

Reiteramos que, foi a partir desse processo de descrição, depois das três mostragens, que concebemos as nossas categorias de trabalho. Desde o início, em posse de algumas hipóteses refreadas no momento da observação, a fim de que possam se transformar, fomos nos alimentando de hipóteses explícitas e questões conscientes nas mensagens fílmicas que guiaram o nosso olhar e a nossa escuta. A descrição, como coloca a autora (2009, p. 33), “[...] privilegia a descoberta”.

Importante acrescentar que existem diversos tipos de descrição fílmica, como a continuada, a observação fragmentada, a expressão, a explicação, entre outras (COMOLLI, 2009). Sem entrar em tais méritos, aqui, privilegamos a descrição por meio de nossa interpretação explícita. Desse modo, vale lembrar que, como uma interpretação construída a partir do estudo da linguagem, e das “memórias” que emergem dos vídeos, tal descrição não é determinante. É aberta, dinâmica e tem espaço para abarcar diferentes perspectivas. O que apresentamos abaixo, trata-se do resultado captado, especialmente, por nossas lentes.

Seguimos em frente.

Coisas Impossíveis (10'35'')

O som das ondas que quebram e sofre a interferência da falação animada de turistas. Ambulantes vendendo bebidas, óculos escuros, roupas de banho. O balanço dos barcos anunciando o movimento de pescadores/as que atracam para descarregar o trabalho do dia. Eles riem, reclamam uns/umas com os/as outros/as, brigam e fazem brincadeiras enquanto jogam o corpo entre mar e terra firme, corpos já tão acostumados ao exercício que não demonstram nenhum tipo de receio com o movimento.

Em outra direção, a conversa entre trabalhadores/as que andam de um lado para o outro em meio ao seus cotidianos e não aparentam apressados/as, mas ocupados/as de seus afazeres. A forte sombra no rosto das pessoas que nos faz sentir a temperatura do sol em contato com o asfalto. Uma cidade que abriga, de um lado, pequenas vendinhas, algumas casas coloridas e um tanto amontoadas em cima de um morro, e do outro, muros altos que escondem grandes empresas e prédios de luxo. Máquinas que trabalham rumo à urbanidade. A voz de Paulinho da Viola⁸⁸ (1968) no rádio: “silêncio, por favor, enquanto esqueço um pouco a dor no peito, não diga nada sobre os meus defeitos, eu não me lembro mais quem me deixou assim”. Estamos em Arraial do Cabo.

Agora, as imagens que aparecem na tela nos levam a imaginar a vida de pessoas simples que vivem em uma faixa litorânea bem afastada da cidade, cultivando uma porção de terra e desfrutando dos benefícios de viver mais próximo aos ritmos naturais enquanto comentam seus sentimentos avessos à modernidade. Idosos, jovens pais e mães de família, crianças que correm pela paisagem. O olhar que se perde no horizonte marítimo de um fim de tarde. Passados poucos segundos, percebemos que trata-se da ocupação de uma área de preservação ambiental, está localizada na praia de Massambaba, que gera inúmeros conflitos entre “os donos da terra” e “os invasores”.

Entrevistados/as explicam como foi que se instalou a confusão entre as pessoas que compraram um pedaço de terra no local e, mais tarde, abandonaram por se tratar de “*um mato desgarrado*”; àqueles/as que optaram por ficar e cuidar de seus loteamentos mais ou menos pagos; as resoluções apontadas pelo Ministério Público em nome da zona de preservação; e os motivos pelos quais alguns/mas se viram obrigados/as a ocupar a terra que estava ali, de certa forma, disponível.

⁸⁸ VIOLA, Paulinho da. **Para ver as meninas**. Rio de Janeiro: EMI Music Brasil, 1968. (2'43'').

Massambaba recebe destaque como zona preservada pela vegetação típica de restinga e a resolução CONAMA⁸⁹ denomina como Reservas Ecológicas, as restingas em faixa mínima de 300 metros a contar da linha de preamar. As ocupações neste espaço estariam alterando a dinâmica natural local, interferindo em diversos processos ecológicos, políticos, econômicos e, por que não dizer também, estéticos.

Um funcionário da prefeitura explica apontando ao longe: “*Aqui ainda dá para ter uma saída negociada, porque você pode negociar com essa pessoa aqui e jogar ela num terreno lá dentro*”. Utilizando-se do recurso de contra argumentação na montagem do vídeo, ouvimos logo em seguida um rapaz que explica que as suas condições de vida o levaram a construir uma casa naquele lugar: *tamo aqui porque não tem onde morar, né?*⁹⁰.

A trilha sonora instrumental apresenta uma cadência contínua, que nos inspira a consideração de uma situação que ainda se demora a resolver, que vai e vem entre as decisões. Vida que passa enquanto isso. Impasse que se produz entre dois assuntos de extrema relevância: o direito à moradia e a proteção ambiental.

As cenas mostram o caminho percorrido pela câmera, com sequências que parecem cortadas somente para encurtar as distâncias, aparentemente, mostrando quase todo o local visitado pela equipe de produção. Uma panorâmica nos apresenta a reserva, na tentativa de uma ambientação daquilo que é o motivo do confronto: uma paisagem típica do imaginário de uma paraíso, uma praia com águas de um azul límpido, rodeada por uma floresta e poucas pessoas caminhando.

A lente faz um passeio pelo local, mas ainda notamos a respiração de quem segura a câmera nas mãos através de seus movimentos. A organicidade dos enquadramentos permite que caminhemos junto à equipe pelo empíreo sem nos surpreender tanto com a placa que logo aparece à frente: “Não entre, propriedade particular”. Enquanto podemos ouvir o som ambiente da praia, ouvimos também a voz off de uma das moradoras que pagou pelo lote de terra se preocupa com a degradação que está ocorrendo no local por conta da ocupação: *Espero que consiga preservar, né, o quê que nós deixaremos agora para os nossos netos, filhos, as crianças que estão vindo, tá vendo que está acontecendo o aquecimento da terra?*⁹¹

⁸⁹ CONAMA n° 004, de 18/09/1985.

⁹⁰ (COISAS IMPOSSÍVEIS, 2007, 2’59’’ - 3’24’’).

⁹¹ (COISAS IMPOSSÍVEIS, 2007, 5’50’’ - 6’63’’).

Próximo à praia, vive também o coronel Bezerra, que recebe a equipe do filme em sua casa reconhecendo algumas das pessoas que fazem parte do grupo: *Você eu conheço, já, né? Filho do Augustinho, né?*⁹², diz para quem está ao lado da lente, mas não vemos.

Eu vim pra aqui motivado pela pescaria, eu gostava muito de pescar lá no rio e tinha uns amigos que tinham um projeto de fazer uma casa aqui, uma marina... - um clube de pesca, complementa a mulher ao lado -...*um clube de pesca. E o povo da terra, os pescadores da terra, pensando que ia prejudicar essa pescaria artesanal de beira de praia, começou a sabotar.* O homem então explica que os/as empreendedores/as interessados/as no local sentiram-se ameaçados/as e acabaram desistindo da ideia, o que fez com que ele mesmo decidisse comprar o terreno: *Eu não tenho medo de bicho*⁹³.

Dois câmeras se revezam entre dois enquadramentos diferentes revelados pela montagem. Elas apresentam os depoimentos editados do coronel e sua esposa, no entanto, quando o homem levanta, a câmera que prevalece na tela é aquela que estava captando a fala interessante à mensagem do filme. Bezerra caminha pela sala apontando para os jornais que foram expostos na parede da casa com os títulos: “O xerife que cuida da praia do Forno”; “Praias: exclusivo para embarque e desembarque, proibido entrar para outros fins”. Uma das edições que diplomam o trabalho do entrevistado na parede é do jornal O Globo, de dezembro de 2002, e estampa uma foto do coronel de óculos escuros, um rádio comunicador nas mãos em pose de autoridade.

*Se não fosse eu aqui, isso estava invadido, era favela. Eu to aqui esse tempo todo protegendo aqui. E não deixei construir mais ninguém, contra tudo e contra todos, andei até distribuindo uns tiros aí, uns tempos bons aí que a munição era barata*⁹⁴. A cena termina com o sorriso desdentado do velho xerife da praia para nos levar a seguir um senhor descalço que anda pela floresta e mostra um “cascudinho” para a câmera. Com o foco mal ajustado, quase não conseguimos ver o inseto nas mãos que denotam muitos anos de trabalho. De acordo com sua experiência, o pequeno animal tem causado graves problemas para as árvores da região.

Acompanhamos os conhecimentos sobre a floresta do último entrevistado por cerca de uns dois minutos de filme de forma contínua, um tempo considerável de espaço de fala em um curta metragem com dez minutos, acentuando relevância. Com roupas sujas de terra, um boné torto à cabeça e um cigarro de lado nos lábios, abaixo de seu bigode, ele responde às perguntas sobre os tipos de plantações que existem no local: *Muita banana, muita laranjeira aí pra baixo,*

⁹² (COISAS IMPOSSÍVEIS, 2007, 6'30'' - 6'35'').

⁹³ (COISAS IMPOSSÍVEIS, 6'38'' - 7'25'').

⁹⁴ (COISAS IMPOSSÍVEIS, 2007, 7'43'' - 8'10'').

“mixirica” carambola...você pega a carambola, está muito lindo aquilo lá. Aqui mesmo tenho 28 anos aqui⁹⁵. O homem explica que se alimenta, vende algumas coisas que dão em abundância na terra e também oferece grande parte à vizinhança. *Dou mais do que vendo*. O ritmo de sua fala demonstra a empolgação de estar tendo aquela conversa e o tempo de que dispõe em tela nos diz que o sentimento era recíproco para a equipe do filme.

Mais adiante, ele recebe a companhia de uma de suas vizinhas, uma idosa com um lenço amarrado à cabeça. Então, podemos ouvir a pergunta de uma das pessoas da equipe de produção: *Como é que foi que vocês cercaram isso?* A esta altura, notamos que as duas pessoas em cena tratam-se dos/as chamados/as invasores/as sobre os/as quais se falava no início.

A senhora, que nesse momento tem seu rosto em close para que possamos ver as marcas de sua idade e a pele transbordando suor pelo sol quente, escolhe técnica que conota sensibilização, responde calmamente ao questionamento: *A gente foi roçando, roçando e plantando. Não tem nada cercado aqui, não*⁹⁶. O volume de uma música instrumental vai subindo de forma sutil, vagarosa e sensível que dita o ritmo das imagens da idosa trabalhando com uma enxada nas mãos. Envolta de outros/as trabalhadores/as e crianças que correm livres pela floresta. Uns/mas tomam uma caneca de café na pausa do esforço do arado. A trilha acompanha cada cena e, de repente, é coberta pela voz off do homem que dava antes a entrevista sobre o “cascudinho”: *Haveria tempo da gente ver coisas impossível, que não se avia, hoje estão se vendo*⁹⁷. A praia sob o sol já bem alaranjado com o passar da hora. A tela preta que nos arranca do filme de volta para as nossas vidas.

⁹⁵ (COISAS IMPOSSÍVEIS, 8’53’’ - 9’00’).

⁹⁶ (COISAS IMPOSSÍVEIS, 2007, 9’20’’ - 9’32’’).

⁹⁷ (COISAS IMPOSSÍVEIS, 2007, 10’26’’ - 10’30’’).



Figura 36: Praia do Forno, Arraial do Cabo. **Fonte:** Imagem do filme *Coisas Impossíveis*, 2007.

É notável a mensagem dos/as produtores/as sobre a injustiça que consideram ocorrer no lugar. A montagem dos diálogos, a duração das cenas, a trilha sonora e a escolha dos planos demonstram que partido tomam no conflito da ocupação da área de preservação ambiental. Somos levados/as a entender que há um impasse, entre pessoas que pagaram por suas moradias devidamente e por aqueles/as que não possuem condições de pagar, mas que trabalham e cuidam da terra, não devendo representar, necessariamente, o problema para aquele lugar.

As discussões contrapostas entre os depoimentos do funcionário da prefeitura e um “invasor”; e logo depois, os de uma moradora legalizada e um morador ocupante, logo no início do filme, apresentam a tentativa de mostrar todos os lados da história. Um recurso não somente para ampliar as narrativas, como também denota um exercício democrático para as comunidades explicarem seus pontos de vista.

As falas que preenchem as cenas, quanto ao temor pelo aquecimento global da moradora, conferem a preocupação de não pintar um lado bom e um mau para o arco dramático. As tomadas realizadas na residência do coronel prevalecem com o mesmo grau de cuidado, entretanto, algumas delas foram realizadas em plongée, não se sabe se por uma mise en scène - já que é um conhecido recurso para transmitir inferioridade que, neste caso, acreditamos mostrar apenas uma não identificação com o discurso - ou apenas por uma escolha estética despreocupada. Afinal, manteve-se o fato de que o homem já era conhecido por algumas pessoas da equipe.

Apesar disso, cabe ressaltar que os planos feitos com o último entrevistado, aquele que recebeu maior espaço de filme no final, foram produzidos, em geral, sob ângulos tradicionais que geram empatia, entre eles, o “normal”, que nos mostra a pessoa em cena na altura dos olhos. E a única vez em que vemos o homem de cima para baixo é, claramente, com intenção de mostrar a localização: acima dele, vemos a cor turquesa do mar. A intenção de captar a alteridade expressa na continuidade, especialmente, deste plano de filmagem que, inclusive, parece ter sido somente instintivo, se confirma com a duração do mesmo.

Destarte, quando o/a produtor/a audiovisual opta por um arranjo temporal que tende para uma menor fragmentação do fluxo comportamental em cena, mostrando seus tempos fortes - elementos essenciais - como também seus tempos fracos e/ou mortos - repetições e momentos de repouso - tal escolha de montagem direciona o/a espectador/a a saber para quem, ou para o quê, ele/a deve distender mais atenção. Além disso, a ordem da edição, quando este mesmo homem é colocado em posição de fechamento do filme, a premissa sobre a qual trabalhamos é reforçada: a identificação principal da equipe é com os/as ocupantes da terra.

Percebemos ainda alguns elementos dessa tensão nas entrelinhas da linguagem quando captam moradias de padrão tecnológico de forma comum, seguindo as mesmas sequências do restante do filme; e as consideradas mais pobres, mostradas somente em relances da câmera, de forma tão rápida e impessoal que chegam a se misturar em nosso campo de visão. Nesse sentido, a maneira como a mensagem se constrói possibilita a interpretação de que o título de insustentável dos barracos, por suas perturbações ao ecossistema de costa, advém da ausência de infraestrutura/tecnologia, a mesma de que dispõem os outros imóveis padronizados do local. Ao passo que as outras casas, inclusas as que são de veraneio, são consideradas muito menos aflitivas ao meio ambiente, ainda que não estejam em lugares tão diferentes.

Esta última proposta se complementa com os depoimentos do filme, parte importante nesta narrativa, que auxiliam na composição das personagens da história, como possíveis arquétipos, inconscientes ou não (VOGLER, 2015): o “invasor”, como o herói que enfrenta as desigualdades provocadas pela noção de propriedade: *Eu acho assim, que todo o cidadão tem direito à casa, luz, água e moradia, né, isso está até no código civil*⁹⁸; o funcionário da prefeitura como principal antagonista: *porque você pode negociar com essa pessoa aqui e jogar ela num terreno lá dentro*⁹⁹; o coronel como Guardiã do Limiar¹⁰⁰: *Contra tudo e contra todos,*

⁹⁸ (COISAS IMPOSSÍVEIS, 2007, 1'52'' - 1'58'').

⁹⁹ (COISAS IMPOSSÍVEIS, 2007, 2'59'' - 3'24'').

¹⁰⁰ O Guardiã do Limiar, segundo Vogler (2015), seria um/a dos/as desafiante que o/a herói/na deve enfrentar para alcançar o seu objetivo.

*andei até distribuindo uns tiros aí, uns tempos bons aí que a munição era barata*¹⁰¹; e o homem que encerra o filme, como o mentor¹⁰²; *Isso que está havendo aí essa destruição das água, nunca vi, destruição sobre a natureza. Porque isso está na Bíblia, que haveria tempo da gente ver coisas impossível, que não se avia, hoje estão se vendo*¹⁰³.

Os arquétipos, no cinema ou na literatura, servem como modelos que contém características básicas essenciais de uma determinada personalidade. Na história, desempenham o papel que lhes é devido na construção de uma narrativa (VOGLER, 2015). Já nos documentários, as características ficam a ser identificadas nas personagens que temos à mão, mas o seu uso é, praticamente, feito da mesma maneira e podem, inclusive, ser essencialmente planejados.

Deixando a reflexão para o/a espectador/a sobre o que diz respeito às áreas protegidas, ao apoio social pelo turismo e ao empreendedorismo em razão de seus reflexos econômicos, e sublinhando as mazelas dos/as “invasores”, o filme anuncia sua mensagem pelo ângulo da contradição sobre o direito à moradia em confronto com a proteção ambiental. E o desfecho poético alerta para a emergência de novos horizontes de compreensão sobre os conflitos socioambientais provocados através da dominação do espaço ambiental pelo poder do capital, em choque com os territórios construídos por grupos sociais que possuem distintas racionalidades, estas contrapondo-se com o sistema hegemônico.

Corroborando com a perspectiva de Zhouri e Oliveira (2007, p. 444), de que a questão ambiental “[...] não pode ser entendida como una, universal e objetiva. Na sociedade, os sujeitos sociais apresentam-se como portadores de relações e interações diferenciadas com o meio ambiente”, o filme elabora um cenário fértil para o debate sobre as distintas apropriações socioambientais a partir da dinâmica de costa. E, neste sentido, cabe o conceito de conflitos socioambientais, conforme colocado por Santandreu e Gudynas (1998, p. 32):

El conflicto [ambiental] es un tipo particular de conflicto social donde la temática en disputa se refiere a aspectos ambientales. [...] El conflicto resulta de diferentes valores, percepciones o significados que los actores otorgan a acciones o circunstancias que afectan, o pueden afectar, el medio ambiente.

Assim, com base nos dois últimos autores, se pudesse existir um consenso entre os grupos sociais do universo do filme, antes de qualquer efetivação das atividades humanas, estaríamos abordando um conflito ambiental. Por este caminho, buscando formas de articulação

¹⁰¹ (COISAS IMPOSSÍVEIS, 2007, 7’43’’ - 8’10’’).

¹⁰² O mentor, segundo Vogler (2015), é aquele/a que ensina algo valioso à alguém.

¹⁰³ (COISAS IMPOSSÍVEIS, 2007, 9’55’’ - 10’30’’).

que refletissem sobre o direito de ocupar a terra e a obrigação de preservar uma reserva ecológica.

No entanto, trata-se, aqui, de um conflito gerado após a ocupação humana das terras no entorno da reserva ecológica de Massambaba, provocando modificações ao ambiente e entraves políticos e estéticos que estão no caminho, inclusive, de aspectos que atraem os investimentos econômicos oriundos do turismo e do empreendedorismo e que, aos olhos dos/as ocupantes, afetam igualmente o território. O que resulta da problemática é, enfim, um embate de opiniões, de percepções e apropriações socioambientais que transformam o conflito ambiental em um conflito socioambiental (SANTANDREU Et al, 1998).

A maneira de compreender as alterações da costa, neste caso, não está sendo tensionada por uma ausência de institucionalidade ambiental. Na verdade, o conflito se constrói pela diversidade de noções sobre a propriedade privada, e monopolizada, daquela natureza por uns/umas em detrimento de outros/as.

Acsehrad (2004, p. 8), por sua vez, localiza esse mesmo conceito na própria natureza da reprodução social. Para ele, agentes com papéis tão distintos na sociedade sempre irão ver as questões ambientais de maneira conflitiva: “No processo da sua reprodução, as sociedades enfrentam a diferentes projetos de uso e significação dos recursos ambientais (...) ainda que nem sempre este caráter seja reconhecido no debate público”. E a escala temporal e espacial da reprodução social cria cada vez mais disparidades entre os grupos sociais, dadas às suas diferentes formas, e possibilidades, de acessos.

Tal quadro complexo coloca a “[...] natureza no interior do campo dos conflitos sociais” (ACSELRAD, 2004, p. 9) e inclui, ainda, além da má distribuição de riqueza e poder, questões morais, indenitárias, cosmológicas e ontológicas. No filme, é possível visualizar certas nuances que apontam para diversidades como essas, por isso, quando ocorre a identificação particular com uma ou outra personagem, pode-se dizer que as apreensões sobre algumas dessas dimensões da vida social está sendo correspondida. Afinal, ainda que através de múltiplos aspectos, que podem ser correlacionados entre si, o vídeo apresenta diferentes significações e valores sobre a natureza.

Estreitando o canal teórico, como resultado de uma ação no âmbito da Educomunicação Socioambiental, por assim dizer, de um ato que não é esvaziado de ideologia, o que se caracteriza com o material fílmico é uma espécie de prova da insustentabilidade desse modelo de desenvolvimento e dos impactos sobre os grupos sociais locais. Tal ponto é enfatizado quando nos damos conta de que o cenário não mudou muito desde então (WALTER, 2016).

Por este caminho, é possível dizer que a partir deste subsídio, podem emergir discussões no contexto da formação política cidadã, implicando favorecimento da reflexão sobre as condições de vida humana pelo ponto de vista da questão ambiental. Concretamente, o vídeo que resguarda tais memórias torna-se um facilitador da promoção de condutas e relações econômicas, culturais, políticas, etc, que incorporem em seus discursos a pauta socioambiental.

Tal empresa, desenvolvida em um contexto sócio histórico diferente, isto é, há mais de dez anos atrás de nosso tempo atual, ainda tem, se não tem ainda mais, extrema relevância para as discussões que envolvem o tema. Em tempos em que o campo empresarial especializa-se, cada vez mais, na apropriação da crítica, da “responsabilidade ambiental” e na viabilização da produção que é inexoravelmente acompanhada de lucros materiais e simbólicos (TRIGUEIRO, 2005); a educação ambiental qualificada para auxiliar no controle de ações prejudiciais ao meio ambiente, algumas vezes, se associa à retórica “verde” dos empreendimentos (SERRÃO, 2012); a mídia, ainda dependente de grandes corporações responsáveis por atividades que impactam negativamente o Planeta e que, por este motivo, continua a se abster de uma verdadeira mediação entre poder e público (ACSELRAD, 2013a); ao passo que transitamos de governo, neste momento, o que significa estarmos sujeitos/as a um projeto político que, expressamente, possui concepções institucionais diferentes para a pauta ambiental; renovam a importância deste “documento” audiovisual para as sociedades.

A partir de agora, trabalhando com trechos fragmentados dos outros filmes produzidos nas Baixadas Litorâneas do Rio de Janeiro (Imagem 6), apresentamos a maneira pela qual os 30 vídeos foram sublocados em categorias.

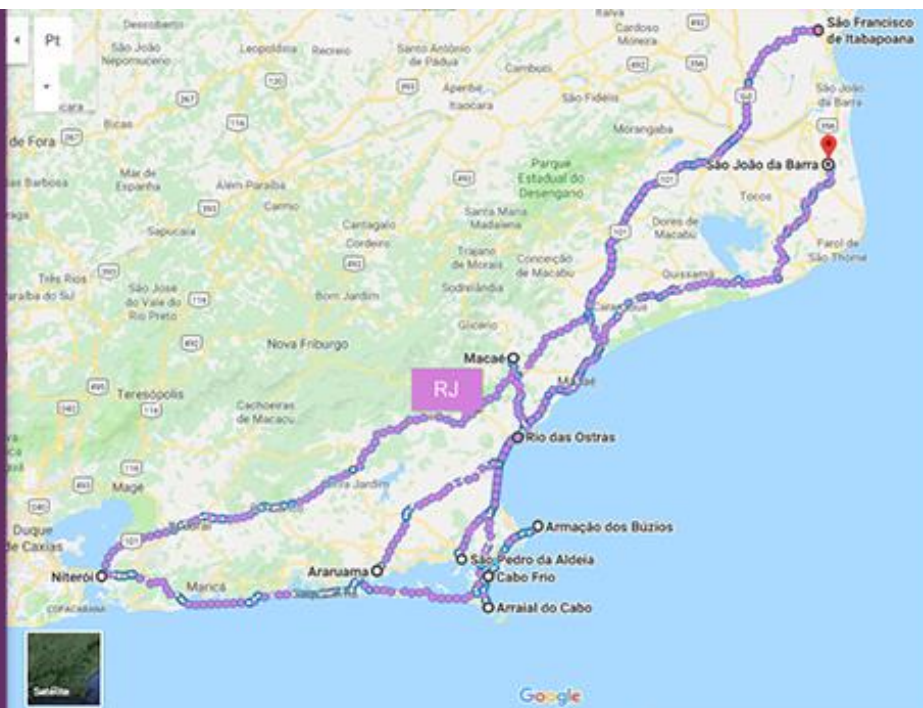


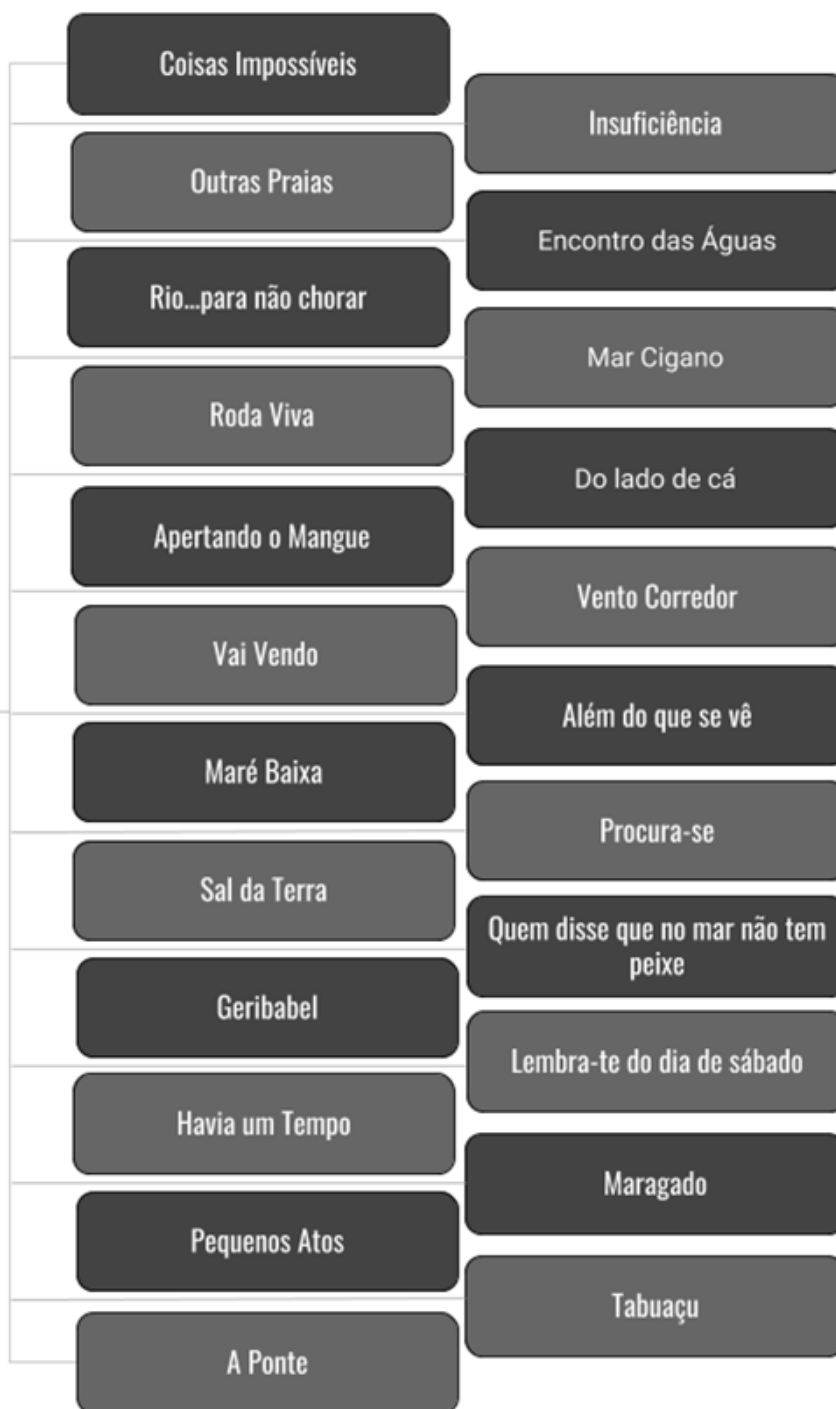
Figura 37: Caminho por onde passou o projeto HumanoMar. **Fonte:** Google Maps

Categoria Geral: Apropriações socioambientais sobre a zona costeira

Como já apresentado anteriormente, a primeira fase de classificação ocorreu com a visualização de todo o material para deixar que as categorias pudessem emergir a partir das narrativas fílmicas. Sendo assim, assinalamos a categoria geral como: apropriações socioambientais sobre a zona costeira. Estas foram comunicadas pelos/as envolvidos/as nos filmes, que reconheceram determinadas alterações na dinâmica litorânea onde vivem, assim, utilizamos esse refinamento para viabilizar a primeira triagem. Para conhecimento, quando indicamos trabalhar com a dinâmica de costa, apontamos para todas as interferências na faixa de transição entre os domínios continental e marinho, onde vivem os grupos sociais em simbiose com as águas.

Neste ínterim, o tema foi percebido nos filmes produzidos em todas as dez cidades onde as oficinas do PEA HumanoMar aconteceram. Com a gravação de três a quatro filmes em cada cidade, de um total de 30 somaram-se 23 produções que correspondem, essencialmente, a essa temática, como pode ser visto no quadro 2.

Temáticas que envolvem alterações na dinâmica costeira



Quadro 2: Temáticas que envolvem alterações na dinâmica costeira. **Fonte:** elaboração própria.

O quadro 2 mostra as 23 produções audiovisuais que, por meio da memória de pescadores/as, quilombolas, moradores/as da periferia e outros/as trabalhadores/as de áreas litorâneas, narram diferentes aspectos percebidos por eles/as durante o seu cotidiano. A partir daí, foram criadas outras três categorias de análise, como subcategorias da primeira: **1) intervenção no ecossistema marinho**, por meio de atividades econômicas como a pesca, turismo e operação das salinas; **2) riscos e danos ambientais**; e por último, **3) relações de pertencimento**.

Os depoimentos destacados podem ser alocados a partir de diferentes perspectivas da Educação Ambiental, aqui optamos por analisar os três pontos citados acima de maneira que os mesmos sejam vistos como partes de um mesmo conflito em potencial no campo social, da maneira como coloca Lima (2005, p. 16):

O universo social onde pessoas, grupos e instituições que dele participam se definem pelas relações de concorrência e poder que estabelecem entre si, visando à hegemonia simbólica e material sobre esse universo de atividade e de saber. Compreende um conjunto de relações de força, de interesse, de conflito onde se estabelecem alianças, estratégias e investimentos que visam à conquista do objeto em disputa no campo, no caso, o capital simbólico legitimado, fundado sobre atos de conhecimento e de reconhecimento pelo conjunto dos pares concorrentes no interior do campo social. Como qualquer jogo, o campo social possui estrutura própria, dotada de posições determinadas pela distribuição de capital ou de poder específico do campo, objetivos, normas e valores particulares que o orientam.

A definição do autor nos leva à compreensão de que as dimensões da vida humana interagem entre si e com outros campos, em uma relação de retroalimentação. Por isso, quando estudadas a partir dessa visão sistêmica, podem gerar reflexões mais integradas com a noção socioambiental, ainda que, por uma questão textual, tenhamos que discorrer sobre o assunto de forma sequencial para melhor entendimento.

Com este esforço, sublinhamos a crença de que em processos populares - como são as ações educacionais, como exemplo, a ação em questão, realizada a partir de uma oficina de cinema ambiental em áreas marginalizadas - serão encontrados somente apropriações associadas à despolitização da questão ambiental. Nesse sentido, ligadas ao reducionismo a partir de soluções tecnológicas que possam controlar situações de forma emergencial sem um pensamento a longo prazo ou ao fácil convencimento pela autoregulação empresarial, por meio de medidas mitigadoras e compensatórias que trabalham para efetivação de empreendimentos (ACSELRAD, 2013a).

Entretanto, nadando contra a maré desse pensamento cristalizado há muito na sociedade, alimentado pelo preconceito, pela desvalorização da sabedoria popular e pelo desconhecimento de processos pedagógicos possibilitados por uma infinidade de dispositivos comunicativos que

proliferaram em todo o Brasil, ressaltamos que muito do que pode ser visto e ouvido nos referidos filmes advém de reflexões críticas e visão amplificada. Elas reforçam a tese de Freire (1983, p.46) quando diz que “[...] a busca do conhecimento que se reduz à pura relação sujeito cognoscente-objeto cognoscível, rompendo a estrutura dialógica do conhecimento está equivocada, por maior que seja a sua tradição”.

Categoria 1: Intervenção no ecossistema marinho

*O que está dando muito na lagoa de Araruama é fome!*¹⁰⁴. A frase, de um dos filmes do acervo, é de um pescador artesanal que critica a poluição na Lagoa de Araruama e a crise em sua comunidade tradicional que, dependentes da pesca, são os/as primeiros/as a sofrerem as consequências da degradação ambiental das águas. Nesta direção, no foco dado ao item 1 desta análise, **1) intervenção no ecossistema marinho**, os/as entrevistados/as abordaram o tema através das dificuldades em continuar comercializando pescados, já que suas saídas de trabalho não mais reuniam grandes quantidades; pela crítica à poluição oriunda do lançamento de esgoto e derramamento de óleo da indústria petrolífera que, ainda que o petróleo seja extraído à 170 km de distância, contaminam a vida marinha e diminuem drasticamente a qualidade de vida da população humana; alteração no grau de salinidade da água, que interfere na produção do sal; e outras características de profissões fortemente dependentes das águas.

Por meio de tais características, relacionamos os discursos dos 23 filmes mencionados anteriormente (quadro 2), com a categoria 1. Nesta etapa, 11 produções apresentam ocorrências que demonstram o complicado cenário da comunidade local acerca das atividades econômicas envolvidas com o ecossistema marinho (quadro 3). Tais circunstâncias são levantadas a partir de noção complexificada sobre o tema, de uma compreensão das relações de poder e de uma identificação de que os conflitos socioambientais existentes não são frutos somente da falta de articulação das camadas sociais mais vulneráveis, mas de iniciativas planejadas por grupos políticos e econômicos dominantes, com a intenção de ocultar controvérsias públicas dentro deste contexto.

¹⁰⁴ (RODA VIVA, 2007, 7’7’’ - 7’10).

Documentário	Grupos discursivos
Outras Praias	Turistas, ambulantes e moradores/as da periferia
Rio...para não chorar	Funcionário municipal, Moradores/as e imigrantes na periferia
Roda Viva	Trabalhadores/as das salinas e pescadores/as
Vai Vendo	Pescadores/as, comerciantes e moradores/as
Maré Baixa	Pescadores/as
Sal da Terra	Trabalhadores/as das salinas, empresários/as e pescadores/as
Insuficiência	Pescadores/as e moradores/as
Encontro das águas	Pescadores/as
Além do que se vê	Pescadores/as e moradores/as da periferia
Quem foi que disse que o mar não tem peixe	Pescadores/as
Maragado	Pescadores/as

Quadro 3: Categoria 1. **Fonte:** elaboração própria

Tal compreensão, podemos perceber na fala de um morador do entorno da Lagoa de Araruama, que sofre com o lançamento de esgoto e com a consequente contaminação dos peixes onde, antes, segundo ele, havia vida marinha abundante. Como pescador, fala em nome de outros/as trabalhadores/as afetados/as que dependem dos recursos naturais para própria sobrevivência e contra empreendimentos que se instalam sem respeitar qualquer legislação, utilizando-se de uma passagem, a financeira, para não interromper seu crescimento:

Eles querem fazer tudo porque quanto mais têm, mais quer. Não tá sabendo que o planeta vai caber ou não vai. Há uns anos atrás, o Governo botava uma lei, o povo obedecia, hoje não obedece mais, não. Aonde tem dinheiro é aí que tá a força” (RIO...PARA NÃO CHORAR, 2007, 5’11’’ - 5’30’’).

Por assim dizer, salientando que mesmo grandes empresários/as fazem parte de um “povo” que deve caminhar a partir das mesmas regras que qualquer outro/a cidadão/ã, porém o capital o/a confere um poder que transcende as leis estabelecidas em sociedade. Criamos tal relação quando cita que antes o *povo obedecia* e, hoje, não obedece mais, pois *aonde tem*

dinheiro é aí que tá a força. A conclusão a que chega o trabalhador, tem como uma de suas consequências a desesperança e a falta de crença no poder público.

Em seu texto, Lima (2005) questiona diferentes formas de configuração dos sistemas jurídicos que, influenciados pela sua gênese, se apresentam como instâncias mais ou menos democráticas e colaboram em diferentes níveis para a manutenção de uma ordem social. Segundo o autor, o sistema jurídico brasileiro não nasce das decisões populares, de forma democrática, mas sim de uma escola de pessoas privilegiadas, cuja reflexão iluminada determina formas de controle da população sem educação, desorganizada e primitiva. O domínio público não mais significa um compartilhar de regras entre a coletividade, mas sim um lugar controlado pelo Estado, com regras intelectualizadas, de difícil acesso e compreensão e, em alguns casos, descolados da realidade.

Sendo assim, infringir as leis se torna um ato naturalizado, uma vez que a compreensão do sistema existente é escassa e condiciona o surgimento de estratégias de comportamento que só encontram o limite por meio da proibição - algo que pode ser desviado por apelo financeiro. Não há, portanto, uma avaliação prévia do sujeito sobre o significado de suas ações para o coletivo.

Além disso, a interpretação das leis também passa por um processo excludente. Há uma apropriação particular da verdade, em que os/as atores/atrizes privilegiados/as têm o poder de definir, com base em sua própria perspectiva, o que é ou não correto. Abre-se, portanto, brechas para utilizar este sistema buscando a obtenção de ainda mais privilégios. Ademais dos que já são reconhecidos oficialmente, existem ainda mais possibilidades que se expressam na prática, e aprofundam ainda mais as condições de desigualdade social.

Tais elementos podem ser interpretados também no depoimento de um homem que se viu obrigado a abandonar o seu tradicional ofício: *Em 2001, houve derramamento de óleo. Até hoje, não resolveu nada com os pescadores, a gente não sabe em que pé está a situação. No momento, tô vivendo...era pescador, virei camelô, tenho que vender camarão nas esquinas*¹⁰⁵.

Ainda que seja um problema de caráter global, a renda das famílias de comunidades tradicionais, como são os/as pescadores/as artesanais retratados/as nos filmes, é extremamente afetada pela degradação da costa. Eles/as, que têm seu conhecimento organizado a partir de saberes passados oralmente entre as gerações, fazem com que a atividade produtiva seja organizada pelo saber fazer (DIEGUES et al, 2001), dessa forma, a produção é em parte consumida pela família e em parte comercializada, sendo a unidade de trabalho comumente

¹⁰⁵ (ALÉM DO QUE SE VÊ, 2007, 3'28'' - 3'57'').

familiar ou em regime comunitário. Conhecedores/as do ambiente que os/as constitui como sujeitos/as na sociedade, por meio de suas falas, podemos ver que muitos/as também não ignoram as interações sociais pelas quais estão submetidos/as no território de pesca carioca:

A Petrobras eu detesto, porque ela se diz brasileira e só traz danos pra gente, só machuca a gente, só maltrata o meio ambiente, apesar do botinho cor-de-rosa, tartaruguinha e tudo. Mas na verdade é uma tremenda de uma sacana, a gente já tem ação ganha na justiça (...) quando procuram a gente é para dar um queijo envenenado achando que a gente é um rato (VAI VENDENDO, 2007, 11'37'' - 12'08'').

Corroborando com a conjuntura complexa da realidade, da forma como também coloca Guimarães (2016), o reconhecimento da gravidade dos problemas ambientais como resultado de uma racionalidade econômica que o alimenta, tem se tornado, cada vez mais, um consenso para diversos grupos sociais. Ainda que a busca por uma agenda efetiva entre esses agentes não aponte para soluções satisfatórias - por se tratar de uma demanda coletiva interdependente - alguns passos na direção da transformação social podem ser percebidos em alguns dos discursos fílmicos.

Dessa forma, a discussão levantada na fala do último pescador vai na contramão da ideia simplista de que o crescimento e a transformação da sociedade são consequências da transformação de cada indivíduo focado em desempenhar o seu trabalho. Essa visão de mundo que acredita que tal evolução depende somente da vontade individual, sem enxergar os empassos que podem existir no caminho daqueles/as que estão do “outro lado da história”, é refutada por ele e muitos/as dos/as entrevistados/as questionados/as sobre a situação econômica de seus territórios.

Uma compreensão sobre as relações de poder que permeiam e estruturam a sociedade parece auxiliar na percepção dos/as sujeitos/as imersos/as neste cenário de disputas, que em seus depoimentos demonstram enxergar a necessidade de um equilíbrio dinâmico entre os grupos, sem reproduzir o senso comum de que aquilo que é pobre/feio não é sustentável (ALIER, 1994). Com isso, superando a ideia dominante, informada pela visão de mundo liberal.

Neste mesmo documentário, na ocasião da fala do pescador sobre as mazelas de sua profissão, causadas pela degradação ambiental e abandono do poder público, ouvimos sua voz em off, enquanto ao mesmo tempo, vemos as cenas de um peixe sendo aberto ao meio com uma faca. Logo depois, o animal tem suas vísceras arrancadas por dedos ágeis mostrados em close (VAI VENDENDO, 2007). O casamento da fala com a imagem, nos indica o grau da percepção da exploração sofrida pela comunidade de pescadores/as locais, ainda que a mensagem possa ser percebida por outros ângulos de observação.

A Baía de Guanabara, que já abrigava duas refinarias, portos e estaleiros, juntamente ao lixo doméstico de, possivelmente, 16 municípios que ficam em seu entorno, foi captada em um dos filmes que se passa em Niterói e mostra a dificuldade que enfrentam os/as pescadores/as para separar os frutos do mar do lixo durante a pescaria. Acompanhando o trabalho desde quando retiram a rede da água, abrem-na em um close bem aproximado e veem o conteúdo de seu interior na canoa, temos a oportunidade de assistir uma surpreendente mistura de vida e morte em um dos documentários (QUEM FOI QUE DISSE QUE O MAR NÃO TEM PEIXE, 2007): caranguejos tentando escapar acima de sacos plásticos; placas, tecidos e outros objetos não identificáveis em grande quantidade são empurrados para um lado, enquanto em muito menor número, os camarões são empurrados para outro.

Nós que trabalhamos no arrasto, sendo mínimos, temos condições de despoluir a Baía de Guanabara, tirando os lixos do fundo, sucata, ferro, a gente mesmo tira, mas aonde que a gente vai botar esse lixo? Que se a gente trouxer para uma praia não tem um caminhão pra levar...se a gente deixar um mosquito, uma fedentina danada? (QUEM FOI QUE DISSE QUE O MAR NÃO TEM PEIXE, 2007, 8'42'' - 9'01'')

O pescador que trabalha no regime de arrastão¹⁰⁶ denuncia o problema sistêmico, ao mesmo tempo em que sugere um modelo de organização para o seu grupo de trabalho. *Isso tinha que ser na proibição*, se referindo aos meses de defeso, quando os/as pescadores/as chegam a ficar até quatro meses parados/as, sem serviço.

O trecho ilustra o caráter propositivo que o filme procura em meio aos depoimentos de outros/as trabalhadores/as, mostrando as dificuldades encontradas, principalmente, por conta do impacto ambiental causado pela poluição da costa; a ausência de uma organização no grupo de trabalhadores/as captados/as; a falta de apoio da cidade pelo trabalho artesanal; suas rixas e reivindicações. Para além de um retrato, o documentário busca no recurso de contraluz impessoalizar um/a dos/as trabalhadores/as, de modo a universalizá-lo no imaginário coletivo, enquanto este fala sobre cuidar da natureza ao final do filme.

Adams (2000) aponta para a grave falta de abordagens multidisciplinares quando se trata de produções, principalmente a literatura, sobre as comunidades ditas tradicionais. De acordo com seu trabalho, a consequência desse tipo de homogeneização é a redução da expressão da riqueza cultural das populações, como ocorre com as populações caiçaras. Em um sistema de pensamento dualista, percebe-se classificação simplista de tudo que foge do modelo industrial, padrão de produção e subsistência. Cria-se assim uma caracterização das

¹⁰⁶ Pesca de arrasto, ou arrastão, é feita sob barcos pequenos que podem operar em parilha, ou seja, dois barcos paralelos que “arrastam” a rede para a captura dos peixes.

comunidades caiçaras como isoladas, primitivas, autossuficientes, sem observação da riqueza de recortes históricos pelos quais se constituíram e outros problemas.

Neste exemplo, não são levados em conta os ciclos econômicos e técnicos pelos quais tais comunidades passaram, além de fatores geográficos geradores de uma riqueza cultural ignorada pela romantização destas comunidades. E as formas de vida local se tornam argumentos para as causas ambientais. Por sua vez, Foladori (2004) levanta questionamento sobre preconceitos existentes sobre a relação das sociedades com seus ambientes naturais. Se, por um lado, as comunidades fazem da natureza fonte e meio de vida, por outro, isso não necessariamente significa uma relação imediata de vínculo harmonioso.

As culturas humanas e a natureza participam de um longo processo de coevolução e é necessário esclarecer que os momentos da história, a localidade, região, etnia, aspectos naturais do terreno e clima são fatores que geraram uma enorme diversidade de formas de viver. O autor levanta debate sobre o mito da sabedoria primitiva, que atribui às sociedades pré-industriais uma sabedoria ambiental. Evidencia o peso político deste discurso nas lutas das populações não industriais, mas sublinha a importância de não esvaziá-lo com uma ideia de “cultura primitiva homogênea”, detentora de um mesmo saber ambiental (FOLADORI, 2004).

Reconhecer, portanto, a complexidade da temática ambiental e os diferentes recortes que dela emergem, significa valorizar as diferentes formas de viver e reconhecer o valor das contribuições dos mais diferentes conhecimentos e técnicas tradicionais de gestão de recursos.

Cada um dos onze filmes encontrou uma maneira de divulgar a degradação ambiental que estava ocorrendo nos ecossistemas marinhos de sua cidade, prejudicando comunidades inteiras e, em muitos momentos, uma e outra visão mais abrangente ressaltaram as complicações que poderiam se desdobrar para todo o Planeta. Neste intuito, apontando para a necessidade de uma rede de relações entre as pessoas, seus grupos sociais e o ambiente para lograr uma solução contextualizada que possa ser amplificada.

O olhar para a proposta da categoria 1, permitiu a percepção de como agentes sociais estavam compreendendo as alterações na dinâmica da costa, sendo a assimetria de poder a principal característica apontada como causadora de seus conflitos socioambientais. Entre as considerações desta etapa da análise, sublinhamos o sentimento geral da necessidade de um agir em rede entre grupos, com respeito aos conhecimentos populares, e também a compreensão revelada nos filmes sobre a existência de blocos no tecido social, os quais são capazes de manusear espaços coletivos por meio de projetos que seriam sensivelmente engajados mas que,

na verdade, agem de má fé, objetivando ocultar as controvérsias de sua “responsabilidade social” com a sociedade, denotando acessos diferenciados à estrutura social.

Discursos simplistas e que culpabilizam o/a indivíduo/a em sua falta de capacidade de “ascender” socialmente e melhorar as suas condições de trabalho por meio da corrida capitalista pela qualificação, flexibilidade, rapidez e inteligência técnica e, acima de tudo, a capacidade de transformar esses conhecimentos em mercadoria de fácil circulação (CARVALHO et al, 2018) são identificados em um número mínimo de depoimentos sobre o assunto. Os filmes, como um processo de muitas mãos e muitos filtros ideológicos, podem apresentar muitos discursos na mesma mensagem.

Categoria 2: riscos e danos ambientais

*O que aconteceu onde você morava antes? O mar comeu a minha casa*¹⁰⁷. A fala é de uma criança que vivia em uma das praias de São Francisco de Itabapoana e que, com as alterações na extensão das águas, acabou perdendo a sua casa, mudando-se com a sua família para um território bastante diferente, localizado acima de um morro na cidade.

Assim, apresentamos que a segunda categoria, sobre os **2) riscos e danos ambientais**, está relacionada com a noção de que a “[...] divisão socioespacial da degradação ambiental, os danos ambientais são, de forma sistemática, destinados aos grupos sociais dominados” (ACSELRAD, 2013a, p. 105). Esta foi captada nas falas de pessoas que vivem em condições de infraestrutura precária por conta da instalação de grandes corporações em seus territórios, produzindo poluição sem destinação correta e ações que provocaram ainda outras alterações na dinâmica de costa, como erosão e avanço do mar. Assim, as produções audiovisuais reservam cenas que apontam para o entendimento de uma crise causada por um projeto prioritário de desenvolvimento, sendo este a efetivação concreta dos impactos ambientais que sofrem ou vivem arriscados/as a sofrer, além da denúncia sobre a inconscientização das populações sobre os mesmos, sublinhando a importância do envolvimento das pessoas no projeto político de suas cidades.

Nesta fase, os 15 filmes assinalados (quadro 4) nos dão a oportunidade de discutir sobre um progresso que se anuncia “para todos/as”, mas que, na prática, impõe uma parcela maior de riscos e danos ambientais apenas para determinados grupos. Os/as pescadores/as e

¹⁰⁷ (MAR CIGANO, 2007, 5’54’’ - 6’03’’).

moradores/as de áreas periféricas, como os/as retratados/as neste conjunto de filmes, fazem parte desses coletivos comumente afetados.

Documentário	Grupos discursivos
Coisas Impossíveis	Moradores/as da periferia, funcionário municipal e moradores/as de área central.
Rio...para não chorar	Funcionário municipal, Moradores/as e imigrantes na periferia
Apertando o Mangue	Moradores/as da periferia, catadores/as de ostras e pescadores/as
Vai Vendo	Pescadores/as, comerciantes e moradores/as
Geribabel	Pescadores/as, Moradores/as da periferia e da área central
Havia um tempo	Quilombolas, moradores/as da periferia e área central
Pequenos atos	Moradores/as da periferia e pescadores/as
A Ponte	Moradores/as da periferia, da área central e turistas
Mar Cigano	Pescadores/as e moradores/as da periferia
Do lado de cá	Pescadores/as, moradores/as da periferia e imigrantes
Vento Corredor	Moradores/as de periferia, funcionário do Ibama e imigrantes
Além do que se vê	Pescadores/as e moradores/as da periferia
Procura-se	Pescadores/as e moradores/as da periferia
Lembra-te do dia de sábado	Moradores/as de periferia e pescadores/as
Tabuaçu	Moradores/as de periferia

Quadro 4: Categoria 2. **Fonte:** elaboração própria.

Macaé, conhecida na época como a “Capital do Petróleo” por conta do grande investimento feito à cidade através dos royalties, tratava-se de dois territórios: um para os/as investidores/as e profissionais qualificados/as que chegavam já empregados/as às Baixadas Litorâneas, aguardando somente se fixar em um paraíso, onde havia praia e a possibilidade de renda - principal manchete divulgada pelos meios de comunicação; e outro que foi ficando cada vez mais marginalizado, no qual as pessoas foram indo parar aos poucos, afugentados/as por um sistema que não previa a expansão urbana.

Este é o quadro pintado por alguns dos filmes. Entre eles, está o depoimento de um morador da cidade, oferecido enquanto se encaminhava ao trabalho em um ônibus lotado, que externaliza ser este “desenvolvimento”, anunciado como uma viabilização de melhoria da qualidade de vida de cariocas e imigrantes, responsável por incidir negativamente às zonas de preservação ambiental local, para além das águas já exploradas por algumas das empresas:

Muitos vem pra cá atrás de emprego porque vê na TV, aí Macaé, cidade do petróleo e facilidades. É cidade do petróleo para quem é qualificado pra trabalhar com eles lá, muitos largam a família fora daqui e vem pra cá em busca disso e vira andarilho, fica aí na cidade igual mendigo. E outros por querer “consistir” em morar em Macaé, vem invadindo áreas que são de preservação para poder sobreviver (DO LADO DE CÁ, 2007, 4’04’’ - 4’35’’, grifo nosso)

A problematização da ocupação de reservas ecológicas ligada às consequências de um progresso mal planejado, em uma cidade que era, na época, considerada uma das mais ricas do território brasileiro, é uma das possibilidades dialógicas a serem captadas em depoimentos semelhantes no mesmo filme. Com isso, refletindo sobre a noção de “desenvolvimento” e “riqueza”, além da má distribuição da última, que reforça a criação de uma outra margem para este rio, onde os rastros deixados pela exploração provocam catástrofes.

Acselrad (2004) explica que os danos ambientais não são distribuídos de forma aleatória. Do contrário, são feitos de maneira organizada pelos setores públicos e privados que, legalmente, conseguem fazer com que tais impactos sejam “empurrados” para os/as mais pobres, em áreas bem distantes dos olhos de turistas ou de residências que, com seus muros altos, ocultam a pobreza das cidades. Isso significa dizer que os espaços eleitos para receber empresas petrolíferas, corporações mineradoras, empreiteiras, pedreiras e outros são, exatamente, onde vivem comunidades mais vulneráveis como as retratadas nos filmes, de maneira geral.

De acordo com o autor, quando esses grupos sofrem, em uma mesma localidade, com o funcionamento de uma série de atividades potencialmente poluidoras, passam a ser consideradas como “paraísos de poluição” ou “zonas de sacrifício”:

Certas localidades destacam-se por serem objeto de uma concentração de práticas ambientalmente agressivas, atingindo populações de baixa renda. Os moradores dessas áreas convivem com a poluição industrial do ar e da água, depósitos de resíduos tóxicos, solos contaminados, ausência de abastecimento de água, baixos índices de arborização, riscos associados a enchentes, lixões e pedreiras. Nestes locais, além da presença de fontes de risco ambiental, verifica-se também uma tendência a sua escolha como sede da implantação de novos empreendimentos de alto potencial poluidor. Tais localidades são chamadas, pelos estudiosos da desigualdade ambiental, de “zonas de sacrifício” ou “paraísos de poluição”, onde a desregulação ambiental favorece os interesses econômicos predatórios, assim como as isenções tributárias o fazem nos chamados “paraísos fiscais” (ACSELRAD, 2004, p. 12-13).

Nesse sentido, uma cidade litorânea que está sendo alvo de exploração da indústria petrolífera, ao passo que começa a ter um acelerado aumento de sua população por meio de intensa divulgação dos meios de comunicação sobre uma nova “Capital do Petróleo” no país; tem grande parte de seus/suas residentes vivendo em espaços precários, sem infraestrutura e fortemente poluídos com o derramamento de óleo e descarte de lixo de maneira indevida; e um povo que sofre uma política específica, aplicada às periferias, poderia chegar a receber tais títulos.

Sobre esse aspecto, notamos nesses vídeos um cenário de riscos ambientais provocados pela ausência de cuidado com as áreas mais afastadas das regiões centrais. *Isso tudo começou, essa destruição do mar, em 69, quando Carlos Lacerda tirou 70% do volume da água do Paraíba para abastecer o Rio de Janeiro, o Rio Guandu. Isso aí fez o mar avançar*¹⁰⁸, explica um morador de Atafona, em São João da Barra, sobre o episódio em que o mar acabou levando cerca de 15 ruas e uma faixa de 400 casas. *Mas a culpa mais é do homem, não é do mar, não é da natureza. O homem que sempre destrói tudo*¹⁰⁹.

O documentário não sustenta um discurso naturalista ou ainda conservacionista/recursista, focando os/as seres humanos como prejudiciais ao meio ambiente ou somente na administração do mesmo (SAUVÉ, 2005) durante todo o filme. Em linhas gerais, apela para a sensibilização do/a espectador/a diante do sofrimento da população afetada pelo avanço do mar e a impossibilidade de encontrarem outro lugar para viver: *Eu durmo cedo para acordar às duas horas, três horas, quatro horas para ficar vigiando a maré. É assim que a gente faz*¹¹⁰.

Seu fechamento é com depoimento de uma ex-moradora que, com lágrimas nos olhos, diz que a responsabilidade é de todos/as, que se cada pessoa fizesse uma parte, o desastre não haveria ocorrido. Sobre esta leitura, pode-se ressaltar a ausência de um pensamento crítico sobre o assunto: o fato de que há uma má distribuição dos riscos e danos ambientais entre os/as agentes sociais mas que, apesar disso, o mesmo não é lembrando no momento de apontar para as cargas de responsabilidade sobre a problemática ambiental.

Objetivando um caráter mais formativo, essa questão pode ser relacionada com um olhar mais complexo sobre a realidade, quando enxergam-se as condicionantes sociais historicamente produzidas que implicam reprodução social. Sem este viés, somente são reforçados

¹⁰⁸ (LEMBRA-TE DO DIA DE SÁBADO, 2007, 4'48'' - 5'14'').

¹⁰⁹ (LEMBRA-TE DO DIA DE SÁBADO, 2007, 5'31'' - 5'37'').

¹¹⁰ (LEMBRA-TE DO DIA DE SÁBADO, 2007, 7'29'' - 7'38'').

comportamentos, como algo a ser assumido por todos os grupos sociais, independentemente de suas especificidades, especialmente, as desigualdades econômicas.

Em direção à uma reflexão mais abrangente, pode-se utilizar trechos do vídeo, como o anteriormente mencionado, para, justamente, apontar para uma tendência mais contextualizada e crítica, como colocado por Loureiro (2004b, p.16),

[...] que explicita os problemas estruturais de nossa sociedade, as causas do baixo padrão qualitativo da vida que levamos e da utilização do patrimônio natural como uma mercadoria e uma externalidade em relação a nós. É por meio da atuação coletiva e individual, intervindo no funcionamento excludente e desigual das economias capitalistas, que os grupos sociais hoje vulneráveis podem ampliar a democracia e a cidadania. Dessa forma, invertem o processo de exclusão social e de degradação das bases vitais do planeta, com novos padrões culturais cujos valores propiciem repensarmos-nos na natureza e nos realizarmos em sociedade (Gould, 2004). Dito isso, podemos afirmar que evidenciamos nosso amadurecimento enquanto cidadãos e ampliamos nossa condição de educadores/educandos quando não coisificamos a realidade (pensando os seres como mercadorias) e agimos conscientemente no próprio movimento contraditório que é a história, em permanente transformação.

Dessa forma, pode-se superar as formas de alienação que propiciam a dicotomia sociedade-natureza, avançando na compreensão da relação entre desigualdade social, degradação ambiental e participação cidadã. Por outro lado, a ausência de compreensão sobre o papel do Estado e formas de garantir seus direitos e mais envolvimento no projeto de desenvolvimento - fatores que aprofundam a crise ambiental - são também elementos interessantes dentro da abordagem fílmica de alguns vídeos.

Para citar um exemplo, essa característica de limitação fica exposta na fala de um “invasor” ao responder à pergunta da entrevistadora sobre a casa dele estar ou não localizada em uma área ilegal: *Pô, eu não sei dizer isso, entendeu? Eu não tô ligado com os órgão, eu não sei¹¹¹*. Neste sentido, manter tal fragilidade da comunidade no filme, na intenção de pintar o mais próximo possível o real quadro da problemática que se passava no local, no caso, em Araruama, chama a atenção para uma leitura possível sobre essa escolha: a de que trata-se de um ato político.

O ensejo pode ser gerador de reflexões acerca do comprometimento e possibilidades de participação política, da mesma forma como explicitado por Sauv  (2012, p. 21), quando aponta que: “[...] hay que aprovechar esta coyuntura. La educaci n est  aqu  interpelada para estimular, acompa ar, fortalecer las din micas colectivas de cambio social”. E assim, notamos que a exposi o das limita es da comunidade, nos v deos, s o propositivas para a cria o de uma agenda sobre a crise.

¹¹¹ (COISAS IMPOSS VEIS, 2007, 3’38’’ - 3’47’’).

A mesma sensação é impressa no depoimento de um dos moradores/as de São João da Barra, quando, ao final do filme, tela preta, ouvimos apenas a voz de alguém que o pergunta se o povo estaria sendo bem informado sobre a instalação de um grande porto de minério na cidade: *Informados estão, não sei se estão entendendo*¹¹². Ouvimos subir o volume da trilha sonora com a música “Grande Poder¹¹³” (2009), da banda recifense Comadre Fulozinha, ligada à tradição Manguebeat, famoso movimento de contracultura e de denúncia às desigualdades. Com isso, instaura-se uma intencionalidade de crítica ao projeto hegemônico imposto.

Zhouri e Oliveira (2007) apontam para aspectos envolvidos ao mesmo conflito. A ideia de que há um projeto de desvalorização de diversas formas de viver, um sistema que busca homogeneizar as culturas, os lugares, as identidades, na tentativa de provar que há uma forma melhor (industrial, consumista, acumuladora, etc.) de se viver e um único modelo de desenvolvimento ao qual deve-se buscar. Quaisquer sociedades que se encontram distantes de tal modelo, são colocadas como “em processo” ou “em desenvolvimento”, como se estivessem “no meio do caminho”, um “desenvolvimento incompleto”, que só pode conduzir para um só destino, o mesmo, padronizado.

No entanto, podemos ver nos filmes alguns discursos que acenam para o lado contrário desse pensamento: *Aqui é um lugar que, como somos humildes, moramos de frente para o mar, perto da lagoa. Nós temos tudo que, às vezes, o rico não tem*¹¹⁴, contam duas mulheres que aguardavam a resolução do Ibama sobre a legalização das moradias próximas ao Parque Nacional da Restinga de Jurubatiba, ao lado de Macaé. *Aqui é uma referência de um lugar em Macaé que não tem violência, não era para ser preservado isso?* complementa uma delas. Ao terminar a frase, a tela passa a exibir uma criança nadando nas águas que formam rastros de luz pelo reflexo do sol, ao som de uma trilha musical que remete à bem estar, felicidade e outros sentimentos positivos.

O apelo audiovisual demonstra a intenção de organizar o pensamento do/a espectador/a em direção a ideia de que nem tudo que é bom pode ser comprado. Poder nadar na lagoa, viver de frente para o mar, em um bairro não violento seriam alguns desses benefícios, ainda que seus cotidianos estejam repletos de violências, como exemplo, conviver com a angústia de não saber até quando poderá ocupar aquele território com a sua família e vizinhança.

Nesse contexto, cabe aqui o trecho de uma história contada por Paulo Freire (1992, p.10), no livro “Pedagogia da Esperança”, a respeito de uma pesquisa sobre castigos

¹¹² (TABUAÇU, 2007, 13’10’’ - 13’20’’).

¹¹³ COMADRE FULOZINHA. **Grande poder**. 2009. (3 min)

¹¹⁴ (VENTO CORREDOR, 2007, 3’51’’ - 4’00’’).

domésticos. Trabalhando por este intento entre diferentes comunidades no nordeste, refletiu sobre violência e exploração em grupos que vivem em faixas litorâneas:

Me lembro de que, apurados os resultados, me tornei ainda que já esperasse, assustado com a ênfase nos castigos físicos, realmente violentos, na área urbana do Recife, na Zona da Mata, no agreste e sertão, contrastando com a ausência quase total, não apenas dos mesmos, mas de castigos, em áreas pesqueiras. Parecia que, nestas áreas, o horizonte marítimo, as lendas sobre a liberdade individual, de que a cultura se acha ‘ensopada’, o confronto dos pescadores em suas precárias jangadas com a força do mar, empreitada por homens livres e altaneiros, as fantasias que dão cor às estórias fantásticas dos pescadores, tudo isso teria que ver com um gosto de liberdade que se opunha ao uso sobretudo dos castigos violentos. De outro lado, sendo malvadamente roubados, explorados, ora por intermediários que compravam por nada o produto do seu duro labor, ora por quem lhes financiava a aquisição dos instrumentos de trabalho. Eles não se inteiravam do quão pouco livres realmente eram.

O relato do autor sobre sua experiência com comunidades pesqueiras apresenta quase uma síntese das intencionalidades de alguns vídeos com os quais trabalhamos nesta dissertação. De certo modo, a mesma compreensão pode ser emprestada para a fala de uma pescadora que afirma querer estar sempre em alto mar para *não pensar besteira*¹¹⁵, com a substancial diferença de que, neste caso, é o próprio povo falando de si.

Essa estagnação coletiva, da forma como é apresentada nos filmes diante dos riscos e danos ambientais que essas comunidades recebem em nome de toda a sociedade, é processada de maneira que a transforma, também, em matéria prima para o debate.

Enfim, um dos resultados possíveis sobre os conflitos socioambientais que são reconhecidos, bem como são reconhecidas as limitações de um povo sobre os mesmos, pode vir a ser o comprometimento democrático, ainda que estejamos cientes de que “[...] el ejercicio de la criticidad no es ciertamente fácil” (SAUVÉ, 2012, p. 19). Processos estabelecidos com base em uma visão amplificada, como a que acreditamos ter em alguns dos filmes citados nesta etapa do trabalho, podem encurtar as distâncias para alcançar tais objetivos em ações educacionais. E mesmo a ausência destes pode ser recolocada como expressão dessa urgência.

Categoria 3: relações de pertencimento

*Porque o mar é vivo, né? Ele é um ser vivo. A gente fica fazendo as coisas, de repente ele ‘ah, tá afrontando o que é meu’, eu não sei o que pode acontecer*¹¹⁶. Explica uma dona de

¹¹⁵ (VAI VENDENDO, 2007, 2’44’’ - 2’47’’).

¹¹⁶ (MARAGADO, 2007, 3’50’’ - 3’57’’).

casa de São João da Barra, a respeito de sua relação com o mar, tendo em vista o seu companheiro que, como pescador, está sujeito todos os dias à uma espécie de “humor” das águas.

A partir de agora, tendo como guia 13 filmes que trabalham pelo viés das **3) relações de pertencimento** (quadro 5), assinalamos o envolvimento de uma compreensão sobre o espaço de maneira ontológica. Nesse sentido, objetivamos uma revisão da maneira como a relação ser humano/a - meio é compartilhada nas produções audiovisuais, percebendo como retorno desta análise gatilhos que permeiam práticas do corpo físico, como ofícios e outros costumes, e paisagens que colaboram com a conexão entre as pessoas e o mundo. A identificação com espaço-tempo, através da experiência do corpo, foi outro elemento encontrado nos vídeos a ser refletido nesta etapa do trabalho.

*O rio é como se fosse o sangue das minhas veias e o manguezal, para mim, é como se fosse o todo de uma vida*¹¹⁷, responde um catador de ostras, na cidade de Rio das Ostras, logo na abertura do documentário, ao som de uma música tribal que reforça um imaginário comum sobre os povos tribais: o vínculo cultural e espiritual com a Terra. Neste ponto, é possível levantar a questão proposta por alguns/mas autores/as de que o enraizamento físico e biológico do/a ser humano/a no seu mundo, fazendo com que sintam-se parte dele, *como se fosse o todo de uma vida*, é um ponto de partida para pensar a ideia de pertencimento, potencial estímulo para a construção de novas práticas sociais.

¹¹⁷ (APERTANDO O MANGUE, 2007, 1’50’’ - 2’05’’).

Documentário	Grupos discursivos
Coisas Impossíveis	Moradores/as da periferia, funcionário municipal e moradores/as de área central.
Apertando o Manguê	Moradores/as da periferia, catadores/as de ostras e pescadores/as
Roda Viva	Trabalhadores/as das salinas e pescadores/as
Vai Vendo	Pescadores/as, comerciantes e moradores/as
Geribabel	Pescadores/as, Moradores/as da periferia e da área central
Havia um tempo	Quilombolas, moradores/as da periferia e área central
Pequenos atos	Moradores/as da periferia e pescadores/as
Encontro das águas	Pescadores/as
Vento Corredor	Moradores/as de periferia, funcionário do Ibama e imigrantes
Além do que se vê	Pescadores/as e moradores/as da periferia
Procura-se	Pescadores/as e moradores/as da periferia
Lembra-te do dia de sábado	Moradores/as de periferia e pescadores/as
Maragado	Pescadores/as

Quadro 5: Categoria 3. **Fonte:** elaboração própria.

Para Sá (2005) a ideia de pertencer a um lugar, sentir que compõe uma rede de retroalimentação, é uma das noções mais relevantes para o enfrentamento da crise ambiental. Nessa concepção, a representação da pessoa humana tem ligação direta com o ambiente em que ela vive, gerando práticas mais engendradas ecologicamente. Em oposto, desligam-se dos exercícios do corpo físico os motivos pelos quais cuidar da natureza e tal distância provoca a dissolução de sua relevância no imaginário coletivo. De acordo com a autora, (2005, p. 247-248):

[...] a degradação socioambiental se traduz na perda dos saberes práticos que sustentavam as relações de mútuo pertencimento entre o humano e seu meio. O pescador perde o conhecimento rico e profundo do mar e a sua perícia; o caçador perde a arte estratégica e sutil de ler os indícios e vestígios, o agricultor perde a ligação com o planeta, o cosmos, o ecossistema.

Por este raciocínio, as pessoas separaram-se fisicamente de determinadas ações, antes costumeiras, para conectarem-se com outros tipos de relações. A autora nomeia essa nova conexão como “relações artificiais de vida”, baseadas no desenvolvimento econômico, que promovem uma espécie de “desaprendizagem” de valores e saberes que são avessos à ideologia individualista da cultura industrial, capitalista e moderna.

E os lugares que, antes, eram os cenários das antigas relações, que conservam informações sobre a história, compartilham a memória e reservam a cultura de um ofício, de uma organização societária, por exemplo, vão tornando-se, cada vez mais impessoais, parecidos com qualquer outro lugar, um lugar qualquer.

Chaveiro (2012) também reflete sobre este assunto, colocando o lugar como o instrumento relacional entre as pessoas e o mundo, sendo que suas ações no lugar são a experiência do existir. A experiência do corpo torna possível a ação humana no mundo, isto é, para o pesquisador, sem o corpo, não há lugar e, sem lugar, não há experiência do corpo.

Por esta perspectiva, assinalamos a fala de uma moradora da zona periférica de Niterói como ilustrativa da ideia de pertencimento, quando a mesma explicita cuidar do lugar, separando o lixo e dando a destinação correta para os dejetos, como um cuidado com a própria população que nele vive. Lugar onde desenvolvem a experiência de seus corpos (CHAVEIRO, 2012):

O que acontece é que as pessoas achavam, no começo, que tudo que a gente separava aqui, vinha alguma coisa em troca, que a gente ganhava alguma coisa, dinheiro. Falei, ‘não, mas a gente está ganhando, realmente, estamos ganhando. O meio ambiente está melhorando, nós estamos ganhando mesmo’ (ALÉM DO QUE SE VÊ, 2007, 9’15’’ - 9’34’’).

Dentro dessa proposta, significa dizer que as pessoas possuem um lugar dentro de um espaço-tempo ao qual pertencem, ligando a vida ao fluxo sócio histórico que a constitui. Esse tipo de entendimento, ainda que não o seja de forma consciente, favorece a construção de relações com a natureza que respeitem seus ciclos, não tenham objetivo de dominá-la e ainda a considerem como uma parte de um todo, por uma visão sistêmica.

O que você acha que é o meio ambiente? pergunta uma das produtoras para um senhor sentado em um banco de praça na cidade de Armação dos Búzios: *Oh o meio ambiente lá, oh! Essa rua assim lá, oh! Aqui, oh!*¹¹⁸, explica ele enquanto gesticula e aponta para todos os lugares à sua volta. A sua simplificada resolução é um tanto dúbia quanto à participação dos/as seres, mas certa de que o meio ambiente não se trata apenas de florestas, lagos, etc. O colega ao seu

¹¹⁸ (PEQUENOS ATOS, 2007, 2’04’’ - 2’11’’).

lado, então, complementa sua fala, após alguns inserts no vídeo, explicando que os/as seres vivos/as precisam estar em contínua ligação neste meio: *É se comunicando! Tinha um certo tempo em que as pessoas achavam que eram autossuficientes, é preciso que se entenda, que nós não somos autossuficientes, nós estamos juntos com todo mundo*¹¹⁹. Utilizando o recurso de transposição de imagens, vemos um lixão, aos poucos, se transformar em oceano, tela eleita para a exibição dos créditos. A mensagem fílmica que se desenha inspira um alerta para uma mudança de comportamento em nome do lugar.

A questão dos hábitos está presente também em outros depoimentos que apresentam determinado vínculo com lembranças a respeito de um tempo específico: “no meu tempo, não era assim”; “naquele tempo, era melhor”. Tais declarações revelam contrariedade com a criação de elos de existência no mundo moderno entre pessoas de uma determinada faixa etária que, atualmente, não se identificam mais com os lugares. Encontram-se desabitados/as. Afinal, muitos locais sofreram apagamento, deram passagem para “outros tempos” em que os lugares já não têm tanta importância. Com isso, é como se esses/as agentes sociais não mais se sentissem participantes do fluxo da vida, como se o “seu tempo” já tivesse passado.

Pra mim, aquele tempo, era muito mais gostoso que hoje. A gente brincava nessa praia aqui até meia noite, uma hora da manhã, não tinha nada! A gente dormia com a casa aberta, as fechaduras das casa aquele tempo era um prego do lado de fora e um pedaço de barbante (HAVIA UM TEMPO, 2007, “3’50” - 4’10”).

Além do claro sentimento de nostalgia, não parece ocorrer somente uma resistência à globalização; à expansão urbana e crescimento demográfico desordenado, que resultam em altos índices de violência; entre outras características da modernidade¹²⁰ que irromperam em inúmeras consequências. Junto à esta afeição, de acordo com a nossa leitura, está também a aversão pelas “relações artificiais de vida”, como mencionado por Sá (2012).

Tal impressão é ilustrada na fala de uma dona de casa quilombola, moradora de uma praia em Armação dos Búzios: *Antigamente, o povo se respeitava. Todo mundo, se passasse, “bom dia, fulano”, “bença, seu fulano”. Quer dizer, hoje tá um mundo sem confiança, a gente não tem mais confiança, o amor acabou*¹²¹. Assim, configurando as conexões entre as pessoas como notadamente transformadas, como propõe a autora.

O “artificial” empregado no termo já remete ao antagonico do que é natural, ou seja, algo realizado pelas mãos do/a ser humano/a e não pela natureza. Essas novas relações criadas

¹¹⁹ (PEQUENOS ATOS, 2007, 7’54” - 8’07”).

¹²⁰ Originada na preeminência da ciência moderna (BASBAUM, 2012).

¹²¹ (HAVIA UM TEMPO, 2007, 2’32” - 2’49”).

pelo homem¹²², e aperfeiçoadas nas sociedades por meio do avanço tecnológico, gera novos espaços possíveis de existência.

Se pensarmos no ciberespaço (LÉVY, 1998) como o novo ambiente em que se estabelecem as novas relações de determinados grupos sociais, ele se diferencia, e muito, do ambiente conhecido pelos atores/atrizes sociais que não estão habituados/as a viver de maneira “suspensa”, por exemplo, produzindo relações nas redes sociais digitais por meio de avatares e participando de uma integração dinâmica de diversas modalidades perceptivas.

Há estudiosos/as, como Basbaum (2012); McLuhan (1969); Lévy (1996;1998); Capra (2006) e outros/as que dedicam pesquisas sobre os novos sentidos do mundo nesse “novo mundo”. De modo geral, ritmos diversos foram criados, novas maneiras de ser e estar, além de gerar a possibilidade de um espaço-tempo diferenciado. Levy (1998, p. 107) explica que, esse novo paradigma, “[...] traz consigo maneiras de perceber, sentir, lembrar-se, trabalhar, jogar e estar junto. É uma arquitetura do interior, um sistema inacabado dos equipamentos coletivos de inteligência, uma estonteante cidade de tetos de signos”.

Assim, as relações artificiais de vida estão de maneira tão “naturalizadas” em grande parte das sociedades, principalmente nos locais chamados como “mais desenvolvidos”, com avançado aparato tecnológico, que qualquer universo que não participe da mesma tendência é visto como “primitivo”, “selvagem”, “ultrapassado”. E isso porque, diferentemente da maneira como estabelecemos o conhecimento no mundo civilizado, após a invenção das máquinas tecnossociais, muito foi transformado.

O pescador trabalhava com a experiência que tinha, tipo quando tinha um vento desse assim, o pescador ia para uma posição colocar a rede porque sabia que ali dava cação, dava sarda. Quando ele colocava os pés na água, ele sabia que tinha peixe ou não, aí mandava cercar. Quando ele colocava o pé na água que via a água gelada demais, ‘oh, vamo embora para casa’, não molhava a rede. Aquilo ia pela experiência (ENCONTRO DAS ÁGUAS, 2007, 1’31’’ - 2’01’’).

A experiência é a característica principal das comunidades tradicionais (DIEGUES et al, 2001). É ela que fortalece a ligação das pessoas com a Terra e com os lugares que promovem determinados ofícios, relações e outros. E a experiência também é a chave para possibilitar uma reapropriação social dos lugares nos tempos atuais. Grün (2008, p.5) explica que o mundo-lugar, a Terra, é onde se dá o primado da percepção e para uma percepção aprofundada, é necessário ambiência. Por este caminho,

¹²² Aqui “homem” não tem o sentido de seres humanos e o objetivo é, realmente, enfatizar o machismo equivalente à época.

“Se sentir em lugar” é uma condição sine qua non de nossa existência e é também uma condição ecológica de nossa residência no mundo, seja lá onde for que estivermos. Não vivemos no espaço absoluto ou no ar, mas em “lugares” nos quais existem “arte, sonhos, vidas, mitos e estórias” (Casey, 1998). “Estar em um lugar”, ter a “noção de lugar” é um modo de pertença ao mundo e é importante para nossa percepção primária e interconexões com o mundo não-humano (GRUN, 2008 pág. 8).

Assim, lugar-no-mundo é um conceito de extrema relevância para a revalorização da localidade, do “conhecimento local” e do respeito à natureza como parte dela mesma. E o fato de que o “mundo já não é mais o mesmo”, modificado, principalmente, pelas relações criadas no capitalismo, afasta os/as pessoas que eram familiarizadas desses lugares, gerando formas de domínio dessas populações, consideradas sem educação, desorganizadas e primitivas. Na fala de um pescador artesanal de Araruama, vemos pistas sobre o assunto quando explica que o poder público mandou retirar os barcos que ficam atracados na beira da praia:

Quiseram tirar porque tava feio a cidade aí e tal. Eles achavam isso, porque, pra mim, fica lindo com barquinho. A lagoa com barquinho, pra mim, é tudo. Mas eles acharam que tava feio porque o prefeito mora aqui na pontinha, aí mandaram arrancar. Aí arrancaram (RODA VIDA, 2007, 9’40’’ - 0’50’’).

Desse modo, retirar do pescador a possibilidade de ocupar o lugar com o qual ele estava, tradicionalmente, habituado, transforma-se em estratégia de controle e exclusão social. Da mesma maneira que desterritorializa (SANTOS, 2006) o/a sujeito/a pela modificação das paisagens. *Não existe mais praia aqui na ilha. Ali, onde passa os ônibus, que é o pedágio, ali o mar circulava*¹²³, conta um antigo morador sobre a Ilha da Conceição. Antes uma praia, depois, um parque industrial.

O mesmo aparece na fala de um surfista que reclama sobre as diferentes camadas de alterações no bairro em que mora, em Armação dos Búzios. Transformações colocadas uma acima da outra, promovidas pela reprodução social: *Ela tá perdendo a sua identidade cultural. A rua das pedras, hoje, você não vê mais os barzinhos que eram, você vê grandes lojas, parecida com qualquer outro lugar no Brasil e não o estilo buziano*¹²⁴.

Para Grün (2008), ao mesmo tempo em que esse enraizamento aos lugares é importante para compreender as nossas relações com o mundo, o mesmo conceito pode ser gerador de profundos problemas. Ele pode ser o sentimento que nutre o incômodo com o diferente, com a diversidade, provocando conflitos étnicos e disputas territoriais.

¹²³ (PROCURA-SE, 2007, 4’11 - 4’25’’).

¹²⁴ (GERIBABEL, 2007, 9’58’’ - 10’11’’).

Assim, nas entrelinhas, é possível notar a maneira pela qual o sistema moderno atrai o poder de restringir certas relações, ao passo que as pinta como ultrapassadas para as novas sociedades que vão surgindo. Sem elo com lugar algum, avançam em direção ao futuro sem formar relações de pertencimento.

Vivemos um tempo de mudanças. Em muitos casos, a sucessão alucinante dos eventos não deixa falar de mudanças apenas, mas de vertigem. O sujeito no lugar estava submetido a uma convivência longa e repetitiva com os mesmos objetos, os mesmos trajetos, as mesmas imagens, de cuja construção participava: uma familiaridade que era fruto de uma história própria, da sociedade local e do lugar, onde cada indivíduo era ativo (SANTOS, 2006, p. 222).

Desse modo, segundo Santos (2006, p. 222), “[...] quando o homem se defronta com um espaço que não ajudou a criar, cuja história desconhece, cuja memória lhe é estranha, esse lugar é a sede de uma vigorosa alienação”. Consequentemente, enfrenta-se desafios para alcançar um projeto societário mais justo e sustentável.

Por outro lado se, mesmo no mundo atual em que vivemos a globalização que tudo homogeneíza, as nossas experiências começam a compor um lugar neste espaço, à medida em que vamos inserindo desejos pessoais, valores e outros, podemos ponderar que o lugar seja um conjunto de significados que foram construídos pela experiência. Considerando desse modo, a globalização não extingue os lugares da humanidade, mas impõe que se refaça o sentido do pertencimento face à nova forma que cria de espaço vivido, moldado pelas circunstâncias históricas, econômicas, políticas, sociais e culturais (MOREIRA, 2006). Tal aspecto anima certas possibilidades, inclusive, para as ações de educomunicação socioambiental utilizando o suporte audiovisual.

Pós Produção: análise

Ao final deste capítulo, passamos pela sistematização das produções audiovisuais realizadas no contexto de um Projeto de Educação Ambiental nas Baixadas Litorâneas do Rio de Janeiro, por meio da oficina de cinema ambiental HumanoMar, há mais de dez anos atrás. O intuito desta análise foi perceber as apropriações socioambientais comunicadas por meio das ideias de envolvidos/as nos filmes, bem como as ideias em si, oriundas de uma ação de Educomunicação Socioambiental.

Dessa forma, após uma triagem entre os 30 filmes, iniciamos o trabalho com 23 produções audiovisuais que abordavam, especificamente, as alterações na dinâmica de costa. A partir daí, categorizamos e pormenorizamos este conteúdo por meio de três olhares diferentes do campo da Educação Ambiental, que nos auxiliaram no re-conhecimento de cada mensagem fílmica.

O primeiro, focou-se nas intervenções ao ecossistema marinho advindo das atividades econômicas, como a pesca, turismo e operação das salinas. De acordo com a nossa análise, onze produções apresentaram o tema de maneira abrangente em grande parte das vezes, reconhecendo que os conflitos existentes eram frutos de relações desiguais de poder e não somente da falta de articulação das populações, que acabavam tornando-se reféns de grupos dominantes.

Para abordar tais mensagens, relembramos a reflexão de Lima (2005) sobre a configuração do sistema jurídico brasileiro que, com regras tão intelectualizadas e de difícil acesso para a população das camadas mais vulneráveis, transforma-se em mais um estratégia de dominação, reforçando os privilégios de determinados grupos sociais. Alguns dos filmes apresentaram entendimento desta conjuntura complexa da realidade em que, inclusive, os problemas ambientais foram reconhecidos como um dos resultados da racionalidade econômica (GUIMARÃES, 2016).

Na segunda categoria, trabalhamos com 15 filmes que apontaram para riscos e danos ambientais na zona de costa. Dessa forma, identificamos a compreensão de uma crise causada por um projeto prioritário de desenvolvimento, sendo este indicado como principal fator responsável pelos impactos ambientais que as pessoas nas faixas litorâneas sofreram e/ou podem vir a sofrer em nome de toda a sociedade.

A partir das características observadas, os conceitos de “Zonas de Sacrifício” e “Conflitos Socioambientais/Ambientais”, além da noção de um sistema homogeneizador de culturas, lugares, identidades e outros, (ACSELRAD, 2004; SANTANDREU et al, 1998; ZHOURI et al., 2005; ZHOURI et al, 2007) foram os intermediadores nesta fase, fazendo com que chegássemos à conclusão de que os filmes podem promover debate de tendência contextualizada e crítica em grande parte do material (LOUREIRO, 2004b; LAYRARGUES, 2004).

Já na terceira categoria de análise, com os 13 filmes que consideramos abordar relações de pertencimento, foram apontadas práticas do corpo físico e paisagens que podem colaborar com a conexão entre as pessoas e o mundo. Outro ponto que chamou a atenção foi a necessidade de uma identificação com espaço-tempo, através da experiência do corpo, para um modo de vida mais integrado com a natureza.

Por meio desses gatilhos, trabalhamos com a noção de pertencimento, concordando com Sá (2005) de que sejam as relações de pertença aos locais, à Terra, uma das principais maneiras de enfrentamento da crise ambiental atual. Para refletir sobre o assunto, pensamos sobre a experiência do corpo (CHAVEIRO, 2012) e do lugar (GRUN, 2008; SANTOS, 2006), tendo como pano de fundo a compreensão sobre o espaço de maneira ontológica.

Em suma, após a análise das apropriações socioambientais comunicadas que fomos capazes de reconhecer nos filmes em questão, a partir do nosso repertório sobre o campo da Educação Ambiental, e que mostraram a) de que lugares (comunidades marginalizadas e/ou centralizadas); b) por meio de quem (pescadores/as, quilombolas/as, empresários/as, jovens, mulheres e outros/as); e c) com qual perspectiva partiam as narrativas fílmicas (de forma simplista ou abrangente) sobre a dinâmica costeira, assinalamos alguns pontos que corroboram com o Tratado de Educação Ambiental Para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global (1992) e com o programa de Educomunicação Socioambiental (BRASIL, MMA, 2008), chegando, dessa forma, a fase final desta análise.

Essa abordagem, de colocar à prova o diálogo entre dois documentos, de décadas diferentes, por meio do suporte audiovisual, em nosso entendimento reforça a efetividade dos filmes para os campos da Educação Ambiental e Educomunicação, assim como também demonstra contemporaneidade no conteúdo dos documentos institucionais.

Assim, o primeiro ponto a se considerar é **a relevância do conteúdo audiovisual para o debate socioambiental a partir da percepção das comunidades**, inclusos/as pescadores/as, quilombolas, moradores/as da zona periférica, comerciantes, empresários/as, funcionários/as

públicos e outros/as trabalhadores/as que vivem nas faixas litorâneas, por meio de saberes que, em algum momento estavam relacionados com especialização técnica, mas em outros, com a experiência de vida, ambos passando pelo exercício democrático do uso da palavra em audiovisual.

Em se tratar de pessoas que possuíam variados graus de relação com a temática ambiental ou com a produção de vídeos, ressaltamos a interlocução com a **produção participativa de conteúdos** e com a **transversalidade**, compromissos mencionados no 2º e 3º princípios da ES, em que “toda a produção de conteúdos deve ser aberta e participada sem domínio de tecnologia e de saberes especializados” e que tenha “interfaces com todos os campos de saber envolvidos na questão socioambiental, e com as produções discursivas de função estética, pedagógica, espiritualista, jurídica, histórica, etc.” (BRASIL, MMA, 2008, p. 22).

Essa ideia apoia o item 11 entre os princípios do Tratado, em suas linhas: “A educação ambiental valoriza as diferentes formas de conhecimento. Este é diversificado, acumulado e produzido socialmente, não devendo ser patenteado ou monopolizado” (TRATADO, 1992). Por assim dizer, os filmes apresentam o resultado de diferentes ideologias, formas de pensar, modos de vida, conhecimentos técnicos, artísticos, entre outras diversidades humanas que deram origem à um material amplificado e capaz de criar uma ponte entre diferentes comunidades brasileiras que passam por situações semelhantes, tornando o conjunto de filmes um encontro de saberes.

Este último transita também pelo 4º princípio do Programa de Educomunicação Socioambiental, quando este conceitua que:

O Encontro de Saberes é a promoção e valorização da união e do contato entre diferentes atores - pessoas, instituições, gerações, gêneros, culturas, territórios, numa atmosfera de respeito mútuo, sempre fortalecidos pela ação dialógica (BRASIL, MMA, 2008, p. 22).

A **ação dialógica** está expressa na experiência narrada pelo Prof. Dr. Rafael Nogueira Costa, participante das oficinas de cinema ambiental em que foram gravados os filmes, mas está também na contraposição de depoimentos aos quais temos acesso por meio das produções audiovisuais, entre entrevistados/as e recursos de montagem dos vídeos; entre trilha sonora e videografismos; entre outras características que, juntas, produzem mensagens potencialmente geradoras de novos processos dialógicos.

Outro ponto importante a se considerar é **a captação da memória das populações**, legitimando *não apenas a história dos vencedores, mas à luz dos fragmentos da história*.¹²⁵ Assim, tornou possível a troca de informações específicas de cada comunidade, difundindo diversas expressões, modos de vida e formas de interação com a natureza, dialogando diretamente com o oitavo plano de ação do Tratado, que indica: “Fazer circular informações sobre o saber e a memória populares; e sobre iniciativas e tecnologias apropriadas ao uso dos recursos naturais”.

No documento sobre o programa de Educomunicação Socioambiental, também podemos acompanhar proposta semelhante, no 5º princípio:

A Educomunicação Socioambiental respeita e favorece a autonomia das identidades individuais e coletivas, no contexto das comunidades tradicionais e indígenas. Por isso, se preocupa em prevenir a apropriação indevida de informações, imagens, conhecimentos e tecnologias sociais de comunicação tradicionais e populares, uma vez que grande parte deste patrimônio ainda não está devidamente reconhecido e protegido por lei. Nestes casos, preconiza a lógica da repartição de benefícios, materiais e imateriais, quando da circulação de bens destas culturas. Cabe ao campo da Educação Ambiental, considerando-se o mesmo princípio, defender o direito de acesso e autogestão das expressões culturais dos povos indígenas e comunidades tradicionais junto aos meios de comunicação de massa (BRASIL, MMA, 2008, p.22).

Sendo assim, trata-se de mais uma ação efetiva a partir dos filmes, especificamente, articulando os conhecimentos sobre as dinâmicas costeiras do Estado do Rio de Janeiro - saberes, práticas, concepções e reivindicações, colocadas de forma individual e coletivamente, que podem ser ampliadas e/ou refletidas em outras localidades, em espaços escolares, universitários (como ocorre aqui) e outros processos educativos.

A partir do momento em que se logra um diálogo entre diferentes grupos sociais, principalmente, entre grupos que estão localizados nas camadas mais vulneráveis da sociedade, abordando assuntos como relações desiguais de poder, reconhecimento de riscos e danos ambientais distribuídos de forma injusta e diferentes maneiras de conceber o mundo, configura-se a abertura de um canal de comunicação, neste caso, em três vias de passagem.

A primeira via é durante a produção dos vídeos, quando os/as agentes sociais produtores/as e entrevistados/as compartilham conhecimentos e experiências para criar um discurso; a segunda ocorre na ocasião das exposições dos filmes, fase parcial da oficina de cinema e integrante das ações do Circuito Tela Verde, quando o público pode debater os assuntos

¹²⁵ BENJAMIN, 1985.

propostos; e a terceira é por meio da internet, a partir do momento em que alguns vídeos ficaram disponíveis¹²⁶ para visualização de todos os públicos, inclusive, fora do país.

O fato de que as produções integraram um projeto de educação ambiental do Ministério do Meio Ambiente, com mais de 9 mil espaços exibidores em todo o território nacional (GUIA DE MOSTRAS, 2018), difundindo os variados discursos socioambientais em diferentes espaços, potencializa como um exercício de “democracia, sustentabilidade e liberdade”, indispensável para ações educacionais, conforme apontado no 6º princípio da ES, sendo primordial para a **democratização e acessibilidade da informação socioambiental**.

O direito à comunicação também é ressaltado no item 14 do Tratado, sobre o qual dispõe:

A educação ambiental requer a democratização dos meios de comunicação de massa e seu comprometimento com os interesses de todos os setores da sociedade. A comunicação é um direito inalienável e os meios de comunicação de massa devem ser transformados em um canal privilegiado de educação, não somente disseminando informações em bases igualitárias, mas também promovendo intercâmbio de experiências, métodos e valores (TRATADO, 1992).

Por este caminho, aponta para o uso pedagógico dos processos comunicativos como um direito de todo/a e qualquer cidadão/ã, que pode imprimir um olhar com base em seu repertório tradicional, contextualizado, para ensinar e aprender com outros grupos sociais.

Como um fundamento de extrema importância para a garantia das ações educacionais, essa mesma lógica consta também no 7º princípio estabelecido no Programa de Educação Socioambiental:

Significa o reconhecimento da comunicação como um direito humano fundamental. Ele envolve mais que o direito à informação, à liberdade de expressão como condição indispensável à emancipação e ao acesso a gestão dos meios. A Educação Socioambiental pode ser vista como uma prática de democracia, sustentabilidade, liberdade e, nesse sentido, mantém estreita relação com as demais políticas de proteção da vida e promoção dos direitos humanos. Portanto, é um meio de efetivação do direito à comunicação. Assim como fazer educação, fazer comunicação, nesse caso, é mais que um ato profissional. É, sim, um direito e uma ação emancipatória de todo cidadão (BRASIL, MMA, 2008, p. 23).

Levando em conta que os filmes foram produzidos em dez municípios diferentes e que retratam algumas especificidades das populações nativas da zona costeira carioca, sendo que os/as mesmos/as foram os/as responsáveis pelo manuseio das informações fixadas à mensagem audiovisual, não somente aprendendo técnicas de produção cinematográfica, mas, ainda,

¹²⁶ Ainda que não exista nenhum canal de compartilhamento oficial dos vídeos do Circuito Tela Verde, muitos filmes são distribuídos na Internet pelos seus/suas próprios/as produtores/as.

compartilhando experiências e articulando diferentes saberes; que os filmes foram criados na ocasião da exploração de empresas petrolíferas nas cidades, instalação de um porto de minérios do Governo, funcionamento de uma pedreira de empresa privada e outras interferências na região e que tais pontos foram, em alguma medida, questionados e criticados com relação à degradação que provocam; acreditamos que os vídeos são o resultado de uma ação em que atores e atrizes sociais fizeram **uso da liberdade e direito à expressão**.

O 8º e último princípio do programa de Educomunicação Socioambiental, que trata da não discriminação e do respeito à individualidade e diversidade humana, mais especificamente aponta para a importância de:

[...] adotar linguagens inclusivas, que não sejam discriminatórias, estigmatizantes, sexistas, racistas, preconceituosas em relação a crenças individuais, ideologias, orientação sexual e identidade de gênero, e que assegurem a visibilidade e a igualdade de oportunidades de participação, manifestação e resposta a todas e todos (BRASIL, MMA, 2008, p. 23)

Assim, relembramos alguns dos filmes que, ainda que brevemente, **trataram da questão de gênero** nas comunidades pesqueiras (VAI VENDENDO, 2007; MARÉ BAIXA, 2007; MULHERES DO ÂNCORA, 2007), apesar disso, também foi possível identificar uma ou outra linguagem sexista presente na fala de determinados/as entrevistados/as, resultado de uma sociedade machista que, mesmo dez anos depois, continua lutando para transformar as sociedades tanto mais equitativas para todos os sexos, como sustentáveis - relacionando a ideia de que o primeiro tem ligação com o segundo. Ademais, não consta em nenhuma das produções aqui mencionadas nenhum tipo de conteúdo racista, homofóbico ou preconceituoso em relação às crenças individuais.

Proposto pelo princípio 13º do Tratado, podemos observar também essa vinculação entre os fundamentos:

A educação ambiental deve promover a cooperação e do diálogo entre indivíduos e instituições, com a finalidade de criar novos modos de vida, baseados em atender às necessidades básicas de todos, sem distinções étnicas, físicas, de gênero, idade, religião ou classe (TRATADO, 1992).

Sob os aspectos reportados acima, com relação aos resultados apresentados, como um material audiovisual que valoriza os saberes tradicionais, respeita a diversidade humana, faz com que práticas circulem e contestem a degradação ambiental provocada por um mal desenvolvimento, além de promover diálogo entre grupos sociais, pode-se dizer que os filmes aqui discutidos se caracterizam como uma possibilidade de ação, essencialmente, educacional. E ainda que não possamos realizar muitas afirmações sobre o processo de

produção dos vídeos, como vimos, o mesmo se traduz como um subsídio **eficaz para a intervenção social**.

Vale lembrar que, como um processo no contexto do licenciamento ambiental, baseado em valores democrático-participativos, o PEA HumanoMar não atingiu resultados tão satisfatórios. Isso porque os filmes produzidos nas áreas afetadas pela empresa patrocinadora, Devon Energy do Brasil, levantaram uma série de problemáticas que não chegou a se tornar uma agenda audiovisual para busca de soluções na região. Fato que até mesmo minou as expectativas de uma segunda edição das oficinas de cinema ambiental do mesmo projeto (SERRÃO, 2012; COSTA, 2016). Desse modo, por mais que a primeira fase da política pública tenha sido realizada de maneira benéfica para determinados grupos sociais, refletindo nos resultados que temos em mãos neste momento, a continuidade é um aspecto de grande relevância para ações educacionais e de educação ambiental.

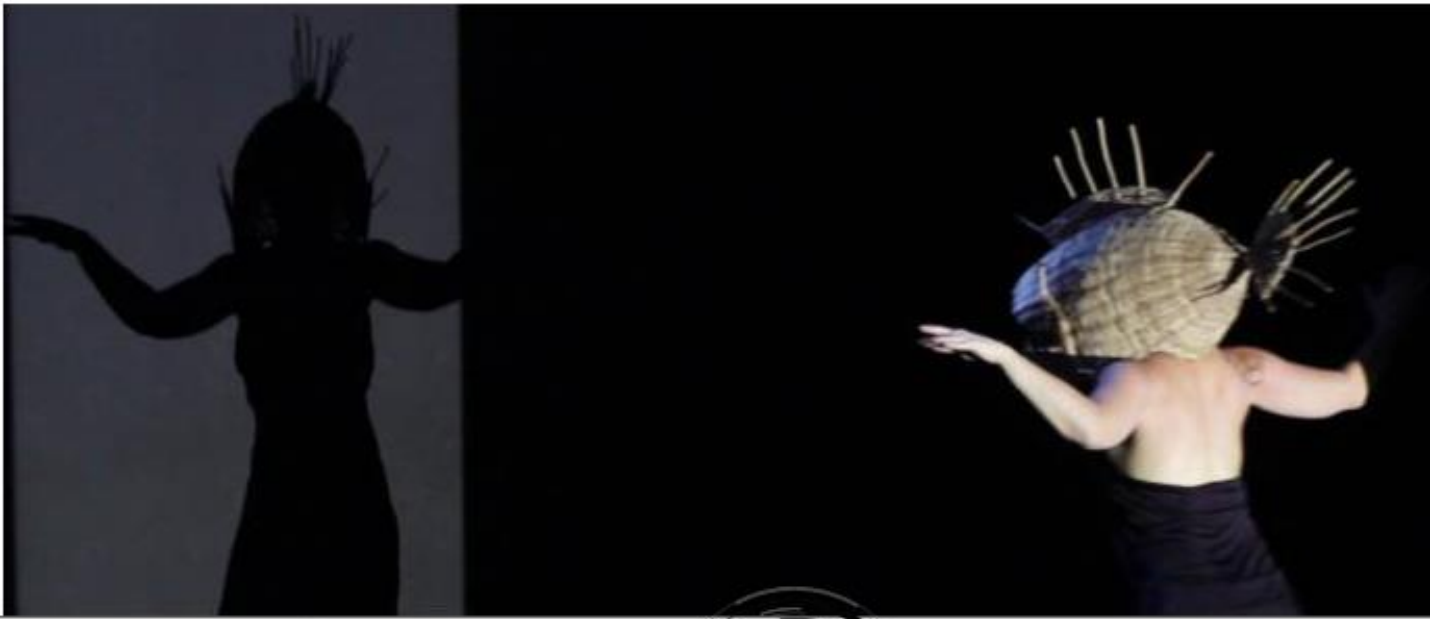
Em linhas gerais, sublinhamos os documentários como a **criação de uma memória nacional sobre a questão socioambiental**. Sendo que esta foi selecionada e promovida pelo Ibama, no âmbito de uma prática de licenciamento ambiental, para logo depois ser potencializada e conservada pelo Ministério do Meio Ambiente, que mantém discursos socioambientais ligados à uma política pública, por meio do Circuito Tela Verde, projeto inspirado em estratégia dos movimentos sociais dos anos 60/90. As duas situações, o PEA e a mostra, estão contextualizadas em um projeto político diferente, cenário que pode ter sido mais oportuno para a produção de uma memória institucional ligada às classes desfavorecidas e as preocupações com o ambiente.

Finalmente, acreditamos que os filmes criados a partir da oficina de cinema ambiental HumanoMar, e distribuídos pelo CTV, podem ser vistos como um suporte audiovisual para o Tratado de Educação Ambiental, bem como para o programa de Educação Socioambiental, concretizando o compromisso firmado nas duas esferas.

Levando em conta que falamos da Educação Ambiental em interlocução com a Educação Socioambiental, isto é, do ponto de encontro chamado Educação Socioambiental, apostamos que as perspectivas encontradas nos vídeos nos ajudam a pensar a sustentabilidade de mais dez anos atrás para construir possíveis diálogos com o nosso tempo. Desta forma, como exemplo, repensando a maneira como estão se dando as atividades econômicas em comunhão com os recursos naturais, a responsabilidade sobre os impactos causados a natureza, a forma como nos relacionamos com a última e outros apontamentos que podem ser realizados a partir dos filmes, de diferentes perspectivas.

Como educadores/as que atuam por meio da produção audiovisual, enquanto promotora, em diferentes instâncias de diversidade, acreditamos que a mensagem fílmica seja o nosso ponto de partida particular para as reflexões acerca da sustentabilidade - o lugar que encontramos na Educação Ambiental para dialogar com o mundo sobre a proteção da vida na Terra.

E no Mar.



CAPÍTULO



Considerações

Capa:
Foto: Dentro do objeto que não existe
(Rachel Hidalgo/Ferreira Filmes/Isabela Carrari/Adilson Félix)
Percutindo Mundos/Marcio Barreto/Santos/2014

O lugar que encontramos na Educação Ambiental para dialogar com o mundo...



Figura 38: Noise Coletivo - Grupo de produção audiovisual na Baixada Santista, São Vicente/SP, setembro/2013. **Foto:** Marcelo Freitas.

A escolha de abrir esta seção com uma imagem fotográfica se dá pelo fato de que ela representa, ao mesmo tempo, muitos sentidos e me ajuda a projetá-los em algumas palavras depois da experiência desta pesquisa. Tais sentidos, neste caso, são como moléculas que hoje contornam os meus encaminhamentos sobre a Educomunicação Socioambiental e formam, a esse respeito, um pensar indissociável do agir: a consideração de que a produção audiovisual, neste âmbito, depende de três outras produções: 1. de intervenção; 2. de causalidade; 3. e de memória.

No universo da produção de vídeo independente algo que está relacionado com, praticamente, todas as etapas é a noção de coletividade. Quando ocorre, por exemplo, de um ator precisar ficar completamente parado para garantir a produção da linguagem; de um fotógrafo precisar de um assistente para não pisar no cabo durante a movimentação da câmera; do assistente dar sinais para mostrar onde o primeiro deve ou não andar; da diretora precisar perseguir os dois primeiros para visualizar a cena, ao vivo, exibida em um monitor abaixo do

tecido que a protege do sol; do assistente de direção precisar colocar as mãos no ombro da anterior, para que ela possa se guiar pelo local; e do último, na imagem, acompanhar toda a ação fotografando para o making of criando, assim, outras recordações imagéticas para o grupo.

Este caso emblemático, que pode ser visualizado na imagem inserida como abertura deste texto, ocorreu durante as gravações do primeiro videoclipe que dirigi no litoral de São Paulo na companhia de amigos/as do recém fundado Noise Coletivo – Grupo de Produção Audiovisual Independente da Baixada Santista. Imaginei que tratava-se de uma dinâmica que correspondia à nossa amizade até perceber, com a experiência de trabalho, que o senso de coletividade é um conceito tradicional nesse circuito. Ainda que as equipes tenham um sentido de hierarquia, os/as participantes sabem que, para que tudo funcione devidamente, todos/as precisam agir de maneira autônoma e interdependente.

A tese de Nogueira (2014, p. 22), em Pernambuco, apresenta a mesma percepção:

O cinema enquanto processo é fruto de uma ação coletiva. É quase uma obviedade dizer que não existe (ou existiria) cinema sem um grupo de profissionais especialistas em diversas áreas – fotografia, som, arte, produção, elenco – envolvido no ofício de materializar as palavras escritas nas páginas de um roteiro em imagens fotografadas em celuloide. Se essa realidade vale para qualquer filme, em certos processos produtivos audiovisuais, a questão do grupo, do coletivo, se apresenta de forma mais adensada. É fácil perceber que, nesses momentos, é a função de grupo que se impõe para a compreensão dos resultados fílmicos obtidos.

Assim é no cinema profissional e comumente no independente que, ainda que as motivações sejam diferenciadas, seguem aproximadamente as mesmas orientações metodológicas de trabalho. Neste sentido, compartilha-se conhecimentos contextualizados; ajuda-se quem sabem menos, aprende-se com quem sabe mais; os/as envolvidos/as vão preenchendo os espaços vazios para que nada deixe de ser feito; dão ideias e discutem opiniões para chegar em um consenso. Nestes termos, atuar em democracia é o único método favorável para lograr a criação de filmes quando tudo que se tem é a vontade de contar uma história.

Quando imagino o processo das oficinas de cinema ambiental do projeto HumanoMar – com a ajuda da narração do Prof. Dr. Rafael Nogueira Costa no capítulo 3 desta dissertação, da experiência com os filmes que são o resultado do mesmo e, também, por conta de vivências nesse tipo de prática - acredito que em maior ou menor medida ocorreu dentro desta estrutura de consociação.

É certa a necessidade da capacitação técnica para a concretização da prática audiovisual, porém, geralmente, as pessoas que fazem parte de dinâmicas como essas concentram-se mais no processo do que no produto final. Tal objetivo vem da ciência de que os projetos de âmbitos como o independente, o educativo e/ou da ação social não costumam buscar retorno financeiro,

assim como também não se localizam no hall dos filmes que fazem mais sucesso de curtidas/visualizações na Internet. Aqueles/as que topam uma produção com pessoas que não são especialistas sabem qual é o cerne da questão: a troca de matéria prima de diferentes conhecimentos, viabilizada pela comunicação, que produz uma mensagem em tela.

Nesse sentido, como a professora Baccega (1998, p.19), penso que as Ciências Humanas e Sociais estão efetivamente incorporadas ao campo da comunicação, constituindo-o. Desse modo, se dá um “[...] processo espiralado de metassignificação, que redundando, obviamente, em novas posturas epistemológicas” e, com isso, a comunicação passa a ser vista como um componente do processo educativo e não apenas como um recorte tecnológico. Assim, deslocando o eixo para o processo de produção da mensagem de forma consciente e crítica, podemos estar imersos/as em uma prática educomunicativa.

O foco é, então, a criação e a animação de um ecossistema comunicativo marcado pela dialogicidade, quando a descentralização da palavra implica momentos de interiorização na compreensão e na elaboração de subjetividades. Uma vez que esse processo – como o das oficinas de cinema ambiental, por exemplo - conta com uma intencionalidade do ponto de vista das apropriações socioambientais naquele contexto, por meio de um suporte, podemos acompanhar o uso dos recursos da comunicação e o emprego da tecnologia como instrumento de expressão da mensagem socioambiental. Organizada e sistematizada, trabalhamos com a **produção de intervenção** por um amplo espectro de motivações.

Assim, aquela imagem de abertura navega entre as minhas recordações como as trocas que foram consolidadas pela comunicação: os erros, acertos, ideias novas e reelaboração de outras mais novas ainda, mútua aprendizagem e partilha de experiência que resultaram em uma narrativa fílmica. Cada elemento como o fruto de diversas intervenções que tiveram a coletividade como principal cenário.

O segundo ponto ilustra a **produção de causalidade**. Este ligado aos eventos relacionados ao poder de transformação que a produção audiovisual possui e nos oferece na ocasião em que se abre espaço para que as pessoas no entorno descubram, elaborem, reinventem e produzam conhecimento, isto é, na promoção de uma causa pela qual possam ser surtidos efeitos, sejam eles positivos ou negativos, são uma resposta àquilo que foi interventivo.

Após produzir oficinas de cinema de animação com uma turma de estudantes durante sua pesquisa, Tomazi (2014, p. 66) concluiu que:

Os alunos demonstraram a capacidade de serem produtores de histórias e de desenhos animados e não se reduziram a meros espectadores do audiovisual disponível. Com os recursos que dispomos atualmente essa distância entre

espectador e produtor se torna menor e não se justifica mais restringir as pessoas a meros consumidores de filmes prontos.

Da mesma maneira que o pesquisador, considero que provocar uma alteração no ambiente, ou seja, provocar a falar aquele/a que não costuma fazê-lo por exemplo, pode ressignificar os papéis sociais. Assim como também pode criar novos modelos de relação pedagógica, assim como vem sido defendido, como vimos, no paradigma da Educomunicação.

No espaço-tempo representado na imagem, eu havia encostado em uma câmera pouquíssimas vezes e, ainda assim, tive a oportunidade de criar movimentos de câmera, enquadramentos e outros que, talvez, não tenham dado bons resultados técnicos, mas que deram a chance de compor e refletir imageticamente sobre as informações que estavam ao meu redor, sobre a ideia que queria organizar para emular a minha mensagem. Sem uma ligação com o sentido comercial da produção audiovisual - quando há pouco espaço para a experimentação - sobra tempo para a criação, inovação e evolução entre as pessoas participantes.

Ainda que não tenha acompanhado o processo de produção audiovisual das oficinas de cinema ambiental HumanoMar pessoalmente, os filmes que culminaram de seu processo ilustram senão o atendimento da demanda, a possibilidade de atendê-la em novas estruturas educativas, utilizando tal matéria como referência de partida. E após analisar as narrativas fílmicas diante dos documentos com os quais dialogamos nesta dissertação, percebemos autonomia, liberdade de expressão e direito à comunicação, além do manuseio de tecnologias sociais para sintetizar alguns dos elementos possíveis dentro dessas práticas.

Hoje, como educadora ambiental em formação e interessada no circuito de produção audiovisual, visualizo o quanto este potencial tem sido recorrente quando pode-se contar com dispositivos como o vídeo para formular ações de cidadania e dar passagem às subjetividades. Na EA, consideram-se os mesmos princípios em vias do direito de acesso à informação socioambiental e autogestão das expressões culturais, criando ainda outros canais de diálogo entre esse tipo de expressão e a área científica.

Dessa forma, podemos levar em conta que a produção audiovisual é inerente a condição de causalidade, quando planejada a cargo da sustentabilidade, uma vez que, por sua causa, podem surgir efeitos de significativa relevância.

Por último, a **produção de memória**. Olhar para a imagem fotográfica que aqui apresento implica uma série de situações já internalizadas e que transbordam com muita facilidade a partir do contato dos olhos com a impressão digital. Isso porque ativa uma lembrança traduzida, hoje, em engajamento, maior proximidade com o meu próprio ambiente,

meu ofício, entre outros elementos que agem como pontos convergentes entre a Educação Ambiental e eu no meu presente, compondo a minha lugaridade.

De acordo com Grün (2002, p.8), o conceito de lugaridade tem a ver com a “[...] apreensão dos corpos aos lugares e se dá através de um *estar-com* que é inexorável à nossa condição no mundo da vida”. E, nesse sentido, empunhar uma câmera na mão e/ou experimentar o lugar por meio de uma reflexão imagética que envolve o nosso aparato por completo (físico, mental/emocional) – afinal, gravar um filme em campo exige participação de todos esses elementos - são favoráveis as internalizações, pois tais experiências nos marcam.

A criação de histórias pela prática social audiovisual é, assim, um instrumento capaz de transparecer os conhecimentos sensíveis pelos quais passamos, muitas vezes, sem nos dar conta – para usar das muitas metáforas que o cinema propõe – “gravando” tais acontecimentos em nossa memória. Algo que nem precisa de uma fotografia para ser recordado e assimilado e que tem importante influência na captação de informações, sua reflexão e reelaboração a cerca da nossa lugaridade.

Como vimos, o repertório de imagens criadas a partir de grupos em situação de vulnerabilidade socioambiental fornece esse tipo de experimentação interdisciplinar. É o repertório particular de um/a agente, advindo de sua realidade específica – com seus conceitos, reivindicações, críticas e afetividades - colocado em comunicação com outros/as. Neste ponto, o resultado produzido por estas interações reposiciona-se como uma espécie de documento construído pela memória da população. Neste nosso caso específico, pode ser visto também como um canal de comunicação entre as sociedades sobre o meio ambiente.

Por esta mesma via de pensamento, Perinelli Neto e Paziani (2015, p. 299) concluíram que “transformar o aluno – juntamente com o professor-orientador – em criador de material didático audiovisual significa pensar: a) no compromisso ético-profissional na montagem “presente” de um texto que pretende (re)construir o ‘passado’”. Neste sentido, um documento audiovisual pode ser considerado uma espécie de receptáculo da experiência da narrativa, que tem resguarda um universo de significados e significações de quem o vê, e que, sendo assim, reserva um emaranhado de subjetividades das populações.

Para Grün (2002), a lugaridade - proveniente também dessas relações de memória - pode ser vista como uma tentativa de restabelecer uma conexão entre comunidades humanas e a comunidade biótica mais ampla de uma dada realidade. A partir desta concepção e da experiência desta pesquisa, reflexiono que a produção audiovisual é um caminho possível para este propósito na EA.

A experiência de intervenção, de causalidade e de memória que a prática audiovisual em contexto educativo proporciona, para nós, é, então, favorável à ações que nos aproximem de nossas utopias - e, como de costume, educadores/as ambientais são repletos/as delas com relação a um mundo mais justo e sustentável, assim como educadore/as que buscam a democratização da informação e da produção da mesma e como os/as produtores/as audiovisuais que, em sua essência, têm como matéria prima a fantasia que, de uma forma ou de outra, é transformada em realidade.

Na contramão da *história dos vencedores*, como diria Benjamin, orientado pela preocupação de não esquecer os/as excluídos/as da história, aqui, buscou-se a superação da configuração social e política que caracteriza o nosso momento histórico. Como o autor, considero que esse tipo de experiência compartilhada deveria ser o paradigma de uma nova historiografia. Por este motivo, a intenção de trabalhar com “histórias subjetivas” como fontes principais nos capítulos endereçados aos assuntos que considere importante para esta dissertação; além do motivo pelo qual, nesta fase final, o texto está na primeira pessoa e não na terceira.

No ensaio “O Narrador”, quando Benjamin denunciou que a narração já não apresentava intervenção viva e eficaz na atualidade do século XX, ele também supunha a persistência, um processo aberto a ressurgência. Assim, esteticamente afetada pelas experiências, aqui, atribui sentidos na companhia de colegas, autores/as e narrativas, elementos que proporcionaram a construção de um novo discurso sobre a história dos vídeos gravados há mais de dez anos atrás, nas Baixadas Litorâneas do Rio de Janeiro.

Este trabalho pontuou a minha própria experiência como educadora socioambiental de encontro com a experiência de todas as pessoas citadas nas linhas que escrevi até o momento. E se nestas últimas linhas me despeço do pronome pessoal que cabia ao discurso anterior, foi para garantir o deslocamento que oportuniza agradecer à todos/as que colaboraram durante as referidas conjunções. Mais do que isso, para revelar que, no fim, sou eu a narradora desta história.

Encerro tal experiência acadêmica com a compreensão de que os/as educadores/as não podem estar marginalizados/as de dispositivos que, cada vez mais, são instrumentos de resistência, participação popular e produção de memória das comunidades. Ainda mais quando agrupamentos importantes, como o Departamento de Educação Ambiental, o qual menciono nesta dissertação como o órgão gestor de projetos como o Circuito Tela Verde, são extintos da macropolítica do governo brasileiro.

Continuo meu engajamento no campo educucomunicativo, agora, não somente municiada de experiências práticas que me foram oportunizadas no contexto da educação não-formal – e que foram decisivas para a minha afetividade e compreensão sobre a área – mas também com um arcabouço teórico, frequente participação em debates acadêmicos e atuação em projetos sociais/educativos, trabalhando em nome da produção de memória textual, audiovisual e problematizadora a cerca deste paradigma que, acredito, é de extrema importância para os enfrentamentos em favor da sustentabilidade.

A partir de agora, tenho a satisfação de anunciar uma nova fase de pesquisa, um olhar continuado sobre a produção audiovisual na interface da Educação Ambiental e da Educomunicação sobre a zona costeira em um projeto de doutorado. Um olhar que penso estar mais maturado, ainda mais acompanhado e com a nitidez de que o objetivo maior é ser uma interventora, participar do mundo, conhecê-lo e experienciá-lo.

Como último aceno, reforço que a produção audiovisual, dentro de propostas educucomunicativas socioambientais, não sejam limitadas apenas à criação de um material que compartilhe conhecimentos ambientais em prol de um mundo mais justo e sustentável – ainda que seja essa uma bela motivação. A reflexão epistemológica concedida por tantos movimentos sociais ao longo dos anos, por educadores/as e educucomunicadores/as, nos mostra que essa prática pode essencialmente, oportunizar momentos de escuta, de fala e de intercâmbio.

Aconteceu comigo. Uma vez enxergando através de uma lente, para sempre, se passa a ver o mundo com outros olhos.

Mapas teórico-metodológicos de viagem...

FONTES:

A PONTE. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (9'47'').

ALÉM DO QUE SE VÊ. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (12'00'').

ANTES QUE A CASA CAIA. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (13'37'').

APERTANDO O MANGUE. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (11'55'').

BARRA VIVA. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (12'50'').

CAMINHO DO MUNDO. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (10'10'').

COISAS IMPOSSÍVEIS. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (10'35'').

DO LADO DE CÁ. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (13'00'').

ENCONTRO DAS ÁGUAS. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (12'40'').

GERIBABEL. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (11'05'').

HAVIA UM TEMPO. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (14'14'').

INSUFICIÊNCIA. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (10'02'').

LÁ É MAIS DIFÍCIL. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (11'38'').

LEMBRA-TE DO DIA DE SÁBADO Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (13'16'').

MAR CIGANO. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (14'00'').

MARAGADO. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (13'50'').

MARÉ BAIXA. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (9'14'').

MULHERES DO ÂNCORA. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (15'22'').

PERAMBULANTE. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (9'00'').

OUTRAS PRAIAS. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (8'45'').

PEQUENOS ATOS. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (10'00'').

QUEM FOI QUE DISSE QUE O MAR NÃO TEM PEIXE? Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (14'00'').

RETRATO. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (5'21'').

RIO...PARA NÃO CHORAR. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (13'16'').

RODA VIDA. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (11'03'').

SAL DA TERRA. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (10'42'').

TABUAÇU. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (14'20'').

VAI VENDO. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (15'30'').

VENTO CORREDOR. Produção: Oficina de Cinema Ambiental HumanoMar, Abaeté Estudos Socioambientais. Rio de Janeiro: DEVON, 2007. (16'00'').

Documentos consultados:

APOSTILA “**Oficina de Cinema Ambiental** – Programa de Educação Ambiental, Humano Mar”, Devon, 2007.

ATA **ASSEMBLÉIA GERAL** de 9 de maio de 2014. Diretrizes dos Núcleos Regionais ABPDUCOM. Disponível em: https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://abpeducom.org.br/wp-content/uploads/2017/05/Anexo-4-diretrizes-dos-nucleos-regionais.pdf&hl=pt_BR Acesso em 22 de novembro de 2018.

BRASIL, MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **Política Nacional de Educação Ambiental**, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em 20 de janeiro de 2018.

BRASIL. MMA. **COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO AMBIENTAL 2003/2006**. Disponível em: http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/arquivos/cad_07.pdf. Acesso em 22 de novembro de 2018.

BRASIL, MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. SECRETARIA DE ARTICULAÇÃO INSTITUCIONAL E CIDADANIA AMBIENTAL. DIRETORIA DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL. **Programa de Educomunicação Socioambiental**, Série documentos técnicos 2, 2005. Disponível em: http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/arquivos/dt_02.pdf. Acesso em 20 de janeiro de 2018.

BRASIL, MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. SECRETARIA DE ARTICULAÇÃO INSTITUCIONAL E CIDADANIA AMBIENTAL. PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL. **Programa de Educomunicação socioambiental**: comunicação popular e educação. Brasília: MMA, 2008. Disponível em: http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/arquivos/txbase_educom_20.pdf. Acesso em 20 de janeiro de 2018.

BRASIL, MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. SECRETARIA DE ARTICULAÇÃO INSTITUCIONAL E CIDADANIA AMBIENTAL. **Programa Nacional de Educação Ambiental**. Brasília, 1997.

BRASIL, MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. SECRETARIA DE ARTICULAÇÃO INSTITUCIONAL E CIDADANIA AMBIENTAL. **Programa Nacional de Educação Ambiental**. Brasília, 4ª ed., 2014. Disponível em: http://www.mma.gov.br/images/arquivo/80221/pronea_4educacao_web-1.pdf. Acesso em 3 de dezembro de 2018.

CARBAJAL, Oscar Mariscal. **APOSTILA disciplina “Producción de Vídeo para aplicaciones multimedia”**, da Maestría en Educación Ambiental do Centro Universitário de Ciências Biológicas y Agropecuarias da Universidad de Guadalajara, México, 2018.

CONAMA, **Resolução N°. 004** de 18 DE SETEMBRO DE 1985. O CONSELHO NACIONAL DO MEIO AMBIENTE tendo em vista o que estabelece a Lei, v. 4, 4. Disponível em:

https://cetesb.sp.gov.br/licenciamento/documentos/1985_Res_CONAMA_4.pdf. Acesso em 20 de dezembro de 2018.

DECLARAÇÃO DE ESTOCOLMO. Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano–1972. Tradução não oficial. Organização das Nações Unidas, 1972. Disponível em:
https://www.apambiente.pt/zdata/PoliticadasDesenvolvimentoSustentavel/1972_Declaracao_Estocolmo.pdf. Acesso em 20 de dezembro de 2018.

DECLARAÇÃO DE TBILISI. Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental. Tbilisi, Geórgia: UNESCO, PNUMA, v. 14. Disponível em:
<http://igeologico.sp.gov.br/wp-content/uploads/cea/Tbilisicompleto.pdf> . Acesso em 10 de julho de 2018.

Guia de Mostras da 9ª edição do Circuito Tela Verde - Mostra Nacional de Produção Audiovisual Independente - Departamento de Educação Ambiental, Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental, Ministério do Meio Ambiente. Disponível em:
http://www.mma.gov.br/images/arquivo/80219/Guia_CTV_9_final_20.08.18.pdf. Acesso em 20 de novembro de 2018.

Manual Orientador da 1ª edição do Circuito Tela Verde - Mostra Nacional de Produção Audiovisual Independente - Departamento de Educação Ambiental, Secretaria de Articulação Institucional e Cidadania Ambiental, Ministério do Meio Ambiente.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, **BLOG CIRCUITO TELA VERDE.** 2009 Disponível em:
<http://www.mma.gov.br/educacao-ambiental/educucomunicacao/circuito-tela-verde>. Acesso em 3 de dezembro de 2018.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. 2018. Disponível em:
<http://www.mma.gov.br/educacao-ambiental/educucomunicacao>. Acesso em 21 de abril de 2019.

ONU, NAÇÕES UNIDAS BRASIL. Os 17 Objetivos do Desenvolvimento Sustentável. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/pos2015/>. Acesso em 21 de abril de 2019.

TRATADO de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Rio de Janeiro, v. 9, 1992. Disponível em:
<http://www.mma.gov.br/educacao-ambiental/politica-de-educacao-ambiental/documentos-referenciais/item/8068-tratado-de-educacao-ambiental-para-sociedades-sustentaveis-e-responsabilidade-global.html>. Acesso em 20 de dezembro de 2018.

WALTER, Tatiana. **Avaliação de Impacto Social:** uma leitura crítica sobre os impactos de empreendimentos marítimos de exploração e produção de petróleo e gás sobre as comunidades pesqueiras artesanais situadas nos municípios costeiros do Rio de Janeiro. Projeto do Fundo Brasileiro da Biodiversidade, 2016.

USP. **Curso: Licenciatura em Educomunicação.** Disponível em:
<https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/listarGradeCurricular?codcg=27&codcur=27570&codhab=4&tipo=N> Acesso em 22 de novembro de 2018.

Referências Bibliográficas:

ACSELRAD, Henri. Conflitos ambientais: a atualidade do objeto. In: ACSELRAD, Henri (org) **Conflitos ambientais no Brasil**. Rio de Janeiro: Relume Dumará/Fundação Heinrich Boll, 2004.

ACSELRAD, Henri. **Conflitos ambientais e urbanos: debates, lutas e desafios**. Carlos R.S. Machado; Caio Floriano dos Santos (Orgs). Porto Alegre: Evangraf, 2013a.

ACSELRAD, Henri. **Desigualdade ambiental, economia e política**. Astrolabio, 2013b.

ADAMS, Cristina. As populações caiçaras e o mito do bom selvagem: a necessidade de uma nova abordagem interdisciplinar *In: Revista de Antropologia*, v. 43, n.1, 2000. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ra/article/view/27091>. Acesso em 3 de janeiro de 2019.

ALMEIDA, Lígia Beatriz Carvalho de. **Projetos de Intervenção em Educomunicação**. Campina Grande, PB, v1.6, 2016. Disponível: https://dadospdf.com/download/projetos-de-intervenao-em-educomunicacao-_5a4d1341b7d7bcab67312e8b_pdf#modals. Acesso em 22 de novembro de 2018.

ALIER, Juan Martínez. **De la economía ecológica al ecologismo popular**. Barcelona: Icaria Editorial, 1994.

ALVES, Beatriz Truffi. **Interfaces entre Educomunicação e Educação Ambiental: caminhos desenhados a partir de políticas públicas e de teses e dissertações brasileiras**. Trabalho de Conclusão de Curso. 2017 (Licenciatura em Educomunicação). Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo - USP.

BACCEGA, Maria Aparecida. **Comunicação e linguagem**. Discurso e Ciência. São Paulo: Moderna, 1998.

BASBAUM, Sergio. **Sinestesia e percepção digital**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2012.

BENJAMIN, Walter. **O Narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov** In: *Magia e Técnica, Arte e Política - Ensaio sobre a literatura e a história da cultura*. Obras Escolhidas I. Tradução: Sérgio Paulo Rouanet. 3ª edição, 1985.

BENJAMIN, Walter. **A vida dos estudantes**. Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação. 2. ed. Tradução de Marcus Vinícius Mazzari. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2009.

BUBER, Martin. **Do Diálogo e do Dialógico**. São Paulo: Perspectiva, 1982.

BRASIL, G.A. **Por que curta metragem?** Revista Cinemais no 30. Rio de Janeiro: Editorial Cinemais, julho-agosto, 2001.

CAPRA, Fritjof. **O ponto de mutação**. Rio de Janeiro: Cultrix, 2006.

CARSON, Rachel. **Primavera Silenciosa**. Tradução de Claudia Sant'Anna Martins. 1ª ed. São Paulo: Gaia, 2010.

CARVALHO, Andréa Macedônio; SAHEB, Daniele; TORALES-CAMPOS, Marília Andrade. A construção ontológica do campo da Educação Ambiental: 30 questões fundamentais ao debate In: **REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 35, n. 2, p. 333-347, 2018. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/8224>. Acesso em 18 de dezembro de 2018.

CASTELLS, Manuel. **A era da informação: economia sociedade e cultura**. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

COMOLLI, Annie. Elementos de método em antropologia fílmica In: FREIRE, Marcius; LOURDOU, Philippe. **Descrever o Visível: Cinema documentário e antropologia fílmica**. São Paulo: Estação Liberdade, 2009.

COSTA, Rafael Nogueira. **Contribuições do audiovisual para o campo da educação ambiental: hibridismo e democracia na 'Capital do Petróleo'**, 2016. 263 f. Tese (Doutorado em Meio Ambiente). Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://www.ppgmeioambiente.uerj.br/teses/defendidas?download=277:73-contribuicoes-do-audiovisual-para-o-campo-da-educacao-ambiental-hibridismo-e-democracia-na-capital-do-petroleo&start=60>. Acesso em 10 de novembro de 2018.

COSTA, Rafael Nogueira; MACHADO, Carlos José Saldanha; BRANQUINHO, Fátima Teresa Braga. Produção audiovisual no contexto da educação ambiental exigida no licenciamento de petróleo e gás no Estado do Rio de Janeiro In: **Revista Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Universidade Federal do Paraná, vol 36, abril, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/made/article/view/43014>. Acesso em 8 de dezembro de 2018.

CHAVEIRO, Eguimar Felício. Corporeidade e Lugar: Elos da produção da existência In: MARANDOLA JR, Eduardo; HOLZER, Werter; OLIVEIRA, Livia de. **Qual o espaço do lugar?** geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2012.

DIEGUES, Antônio Carlos Sant'Ana; ARRUDA, Rinaldo Sérgio Vieira (Orgs.). **Saberes tradicionais e biodiversidade no Brasil**. Brasília: MMA; São Paulo: USP, 2001. Disponível em: <http://livroaberto.ibict.br/bitstream/1/750/2/Biodiversidade%20e%20comunidades%20tradicionais%20no%20Brasil.pdf;Saberes>. Acesso em 20 de dezembro de 2018.

DOLCI, Luciana. **Educação Estético-Ambiental: potencialidades do teatro na prática docente**. Tese. 2014. (doutorado em Educação Ambiental) Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Disponível em: <https://argo.furg.br/?BDTD10516>. Acesso em 10 de maio de 2018.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 7 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Notas: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. Disponível em: http://peadanosiniciais.pbworks.com/f/Pedagogia_da_Esperanca_-_Paulo.pdf. Acesso em 10 de julho de 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREITAS, José Vicente de. Educomunicação: contextualizando o processo de atribuição de sentidos e significados no delineamento do conceito In: **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, São Paulo, v.10, nº2, p.149-162, 2015. Disponível em: <http://www.sbectur.org.br/revbea/index.php/revbea/article/view/4691>. Acesso em 20 de julho de 2017.

FOLADORI, Guillermo; TAKS, Javier. Um olhar antropológico sobre a questão ambiental In: **Mana** 10 (2), 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/mana/v10n2/25163.pdf>. Acesso em 3 de janeiro de 2019.

GALACHE, GILMAR. **KOXUNAKOTI ITUKEOVO YOKO KIXOVOKU fortalecimento do jeito de ser Terena: o audiovisual com autonomia**. Dissertação. 2017. (Mestrado em Sustentabilidade). Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/31085/3/2017_GilmarMartinsMarcosGalache.pdf. Acesso em 07 de dezembro de 2018.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **História e Narração em Walter Benjamin**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

GATTÁS, Carmen Lúcia M.E. **Novas mediações na interface Comunicação e Educação: a Educomunicação como proposta para uma educação ambiental transformadora**. Tese. 2015 (doutorado em Ciências da Comunicação) Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo - USP. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27154/tde-17112015-094913/en.php>. Acesso em 3 de janeiro de 2019.

GUIMARÃES, Mauro. Por uma educação ambiental crítica na sociedade atual In: **Revista Margens Interdisciplinar**, v. 7, n. 9, p. 11-22, 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/download/2767/2898>. Acesso em 18 de dezembro de 2018.

GUSMÃO, Milene de Cássia Silveira; SANTOS, Raquel Costa; DUARTE, Rosalia Maria. Mulheres em projetos de educação pelo/para o cinema In: **Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 19, nº. 2, p. 456-481, abr/jun, 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/viewFile/8647550/15708>. Acesso em 24 de novembro de 2018.

GRAMSCI, Antônio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

GRÜN, Mauro. A importância dos lugares na Educação Ambiental In: **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. especial, dezembro de 2008. Disponível em:

<https://periodicos.furg.br/remea/article/view/3384>. Acesso em 3 de janeiro de 2019.

HABERMAS, Juergen. **Consciência Moral e Agir Comunicativo**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

JOVCHELOVICH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista Narrativa *In*: Bauer MW, Gaskell G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes; 2002.

KAPLÚN, Mario. **Una Pedagogía de la Comunicación**. Madrid: Ediciones de la Torre, 1998.

KAPLÚN, Mario. Processos educativos e canais de comunicação *In*: **Revista Comunicação & Educação**. Moderna/Eca-Usp: São Paulo, 1999. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/36846> Acesso em 27 de agosto de 2017.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Apresentação: (Re)Conhecendo a educação ambiental brasileira. *In*: LAYRARGUES, Philippe Pomier (Coord.). **Identidades da educação brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. Disponível em: http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/arquivos/livro_ieab.pdf. Acesso em 20 de dezembro de 2018.

LEÃO, Beto. **O cinema ambiental no Brasil: uma primeira abordagem**. Goiânia: Agência Goiana de Cultura, 2001.

LÉVY, Pierre. **As Tecnologias da Inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Tradução: Carlos Irineu da Costa, 2º ed. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo: Loyola, 1998.

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. **Formação e dinâmica do campo da educação ambiental no Brasil: emergências, identidades e desafios**. 2005. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) Instituto de Filosofia e Ciências Humanas Universidade de Campinas, Campinas, 2005. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/279827>. Acesso em 3 de janeiro de 2019.

LINS, Consuelo. **O Documentário de Eduardo Coutinho: Televisão, Cinema e Vídeo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004a.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. Educar, participar e transformar em educação ambiental *In*: **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, n.0, Brasília, 2004b. Disponível em http://assets.wwfbr.panda.org/downloads/revbea_n_zero.pdf#page=13. Acesso em 25 de dezembro de 2018.

LOUREIRO, Carlos Frederico B; LAYRARGUES, Philippe Pomier. Ecologia Política, Justiça e Educação Ambiental crítica: perspectivas de alianças contra hegemônicas *In*: **Trabalho**, v. 11, n. 1, p. 53-71, 2013. Disponível em:

<https://www.ingentaconnect.com/content/doi/16781007/2013/00000011/00000001/art00004>. Acesso em 20 de agosto de 2018.

LOWY, Michael. **Walter Benjamin: aviso de incêndio**. Uma leitura das teses “Sobre o conceito de história”. Tradução: Wanda Nogueira Caldeira Brant. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

MARSHALL, McLuhan. **Os meios de comunicação como extensão do homem**. São Paulo: editora Cultrix, 1969.

MARTÍN-BARBERO. Retos culturales de la comunicación a la educación. Elementos para una reflexión que está por comenzar In: **Revista Reflexiones Académicas**, nº.12, p.45-57, Santiago: Universidad Diego Portales, 2000. Disponível em: http://nuso.org/media/articles/downloads/2878_1.pdf. Acesso em 03 de janeiro de 2019.

MARTIRANI, Laura Alves. Comunicação, Educação e Sustentabilidade: o novo campo da Educomunicação Socioambiental In: **XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**, Natal, set, 2008. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/R3-1697-2.pdf>. Acesso em 10 de julho de 2017.

MASSAROLO, João; MESQUITA, Dario; MARLET, Ramon. Centros de Mídia e inovação: um estudo sobre o mercado audiovisual brasileiro contemporâneo In: **XIV Congresso Internacional Ibercom**, 2015. Disponível em: <https://bit.ly/2EIJd7o>. Acesso em 8 de dezembro de 2018.

MEDINA, Cremilda. **A arte de tecer o presente** – narrativa e cotidiano. São Paulo: Summus, 2003.

MEINERZ, Andréia. **Concepção de experiência em Walter Benjamin**, 2008. 81 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/15305>. Acesso em 22 de abril de 2019.

MINAYO, Maria Cecília; DESLANDES, Suely F.; NETO, Otávio C.; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

MOREIRA, Ruy. **Para onde vai o pensamento geográfico?** por uma epistemologia crítica. São Paulo: Contexto, 2006.

MUYLAERT, Camila Junqueira; SARUBBI, Vicente; GALLO, Paulo Rogério; NETO, Modesto Leite Rolim; REIS, Alberto Olavo Advincula. Entrevistas Narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa In: **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 48, p. 184-189, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/reusp/article/view/103125/101472>. Acesso em abril de 2019.

NICHOLS, Bill. **Introdução ao documentário**. Tradução Monica Saddy Martins. Campinas, SP: Papyrus, 2005.

NOGUEIRA, Amanda Mansur C. **A Brodagem no cinema em Pernambuco**. 2014. 235 f. Tese (Doutorado em Comunicação). Universidade Federal de Pernambuco, Recife. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/13147>. Acesso em 23 de abril de 2019.

PERINELLI NETO, H.; PAZIANI, R. R. Cinema, prática de ensino de história e geografia e formação docente: produção de curtas-metragens. Experiências e estudos de caso *In: Educ. rev.*, Belo Horizonte, v. 31, n. 4, 2015. p. 279-304. Disponível em: <http://bit.ly/1XvF3eP>. Acesso em: 10 outubro 2018.

PERUZZO, Cicília M.K. **Mídia Comunitária**. Comunicação & Sociedade. São Bernardo do Campo: Póscom-Umesp, n.30, 1998.

ROCHLITZ, Rainer. **O desencantamento da arte**. A filosofia de Walter Benjamin. São Paulo: EDUSC, 2003.

RIBEIRO, Renato Janine. Não há pior inimigo do conhecimento que a terra firme *In: Tempo Social*, v. 11, n.1, p. 189-195, 1999. Disponível em: <http://www.periodicos.usp.br/ts/article/view/12300/14077>. Acesso em 9 de janeiro de 2019.

SÁ, Laís Mourão. Pertencimento *In: FERRARO JR. Luiz Antônio. Encontros e caminhos: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores*. Brasília: MMA, Diretoria de Educação Ambiental, 2005. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/arquivos/encontros.pdf>. Acesso em 20 de dezembro de 2018.

SANTANDREU, Alain; GUDYNAS, E. **Ciudadanía en Movimiento**. Participación y conflictos ambientales, Montevideo: Trilce, 1998.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**. Técnica e tempo. Razão e emoção. 4ª edição. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SATO, Michèle; PASSOS, Luiz Augusto. Arte-educação-ambiental *In: Ambiente & Educação*, vol 14, 2009. Disponível em: <http://www.repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/6796/1136-2538-1-PB.pdf?sequence=1>. Acesso em 20 de julho de 2018.

SATO, Michele; SENRA, Ronaldo. Estrelas e constelações aprendizes de um grupo pesquisador *In: Ambiente e Educação – Revista de Educação Ambiental*, v. 14, n.2, 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/1613>. Acesso em 10 de julho de 2018.

SAUVÉ, Lucie. **Uma cartografia das correntes em educação ambiental**. Educação ambiental: pesquisa e desafios, 2005. Disponível em: http://web.unifoa.edu.br/portal_ensino/mestrado/mecsma/arquivos/sauve-1.pdf. Acesso em 10 de julho de 2017.

SAUVÉ, Lucie. Educación ambiental y ecociudadanía. Dimensiones claves de un proyecto político-pedagógico *In: Revista científica*, v. 1, n. 18, p. 12-23, 2012. Disponível em:

<http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/revcie/article/view/5558>. Acesso em 18 de dezembro de 2018.

SCHLESENER, Anita Helena. **Os tempos da história**. Leituras de Walter Benjamin. Brasília: Líber livro, 2011.

SELLTIZ; WRITSMAN; COOK. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. 2ª ed. São Paulo: EPU, 1965.

SERRÃO, Mônica; ANELLO, Lucia. **BLOG CIRCUITO TELA VERDE**. 2009. Disponível em: <http://circuitotelaverde.blogspot.com>. Acesso em 10 de julho de 2017.

SERRÃO, Mônica. **Remando contra a maré**: o desafio da educação ambiental crítica no licenciamento ambiental das atividades marítimas de óleo e gás no Brasil frente à nova sociabilidade da terceira via, 2012. 402 f. Tese (Doutorado em Psicossociologia de Comunidades e Ecologia Social) - Instituto de Psicologia do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, Rio de Janeiro. Disponível em: http://lieas.fe.ufrj.br/download/teses/TESE-MONICA_SERRAO-2012.pdf. Acesso em 8 de dezembro de 2018.

SILVA, Bento Duarte; SARTORI, Ademilde Silveira; MARTINI, Rafael Gué. As tecnologias de informação e comunicação como agentes de integração do currículo com a glocalidade *In: Revista do Observatório*, v.3, n.º 4, jul/set, 2017. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/52249>. Acesso em 20 de julho de 2018.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação e cidadania**: a construção de um campo a partir da prática social. 2002. Disponível em: <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/6.pdf> Acesso em 20 de agosto de 2017.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Alfabetização e Educomunicação**: o papel dos meios de comunicação e informação na educação de jovens e adultos ao longo da vida. 2003. Disponível em: <https://www.usp.br/nce/aeducunicacao/saibamais/textos/> Acesso em 27 de agosto de 2017.

SOARES, Ismar de Oliveira. A contribuição da Revista Comunicação & Educação para a criação da Licenciatura em Educomunicação. *In: Revista Comunicação & Educação*, ano XIV, n.º.3, set/dez, 2009. Disponível em: <http://www.periodicos.usp.br/comueduc/article/view/43577/47199>. Acesso em 22 de novembro de 2018.

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

SOARES, Ismar de Oliveira. Construção de roteiros de pesquisa a partir dos livros da coleção Educomunicação *In: Revista Comunicação & Educação*. São Paulo, v.19, n.º.2, p.135-142, jul/dez, 2014a. Disponível em: http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/81225/pdf_37. Acesso em 22 de novembro de 2018.

SOARES, Ismar de Oliveira. Educomunicação e Educação Midiática: vertentes históricas de aproximação entre Comunicação e Educação In: **Revista Comunicação & Educação**. São Paulo, ano XIX, n. 2, ul-dez, 2014b. Disponível:

<http://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/72037>. Acesso em 21 de abril de 2019.

SOUZA, Mauro Wilton. **Mediações sociais e práticas escolares**. Novos Olhares, n. 12, p. 22, 2. Sem, 2003.

TEIXEIRA, Anísio. **Cultura e Tecnologias**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, Instituto de Documentação, 1971.

TOMAZI, Gustavo M. **Audiovisual para educação**: oficinas de cinema de animação temáticas educativas. 2015. 71 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas, SP. 2015. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/253983/1/Tomazi_GustavoMachado_M.pdf. Acesso em 20 de julho de 2018.

TRAJBER, Rachel. Educomunicação para coletivos educadores In: **Encontros e Caminhos**: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores, 2005. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/arquivos/encontros.pdf>. Acesso em 3 de janeiro de 2019.

TRIGUEIRO, André. **Mundo Sustentável**: Abrindo espaço na mídia para um planeta em transformação. São Paulo: Globo, 2005.

VIEZZER, Moema. **Tratado de Educação Educação Ambiental**. Somos todos Aprendizes. 2012. Disponível em: http://estatico.cnpq.br/portal/premios/2018/pjc/assets/pdf/webaulas/web04/tratado_jornada_or.pdf Acesso em 24/10/2018.

VIEZZER, Moema. **Círculos de aprendizagem para a sustentabilidade**: caminhada do coletivo educador da Bacia do Paraná III e Entorno do Parque Nacional do Iguaçu 2005- 2007 / Moema L. Viezzer, Rosane Pletsch, Roseli Bernadete Dahlem ... [et al]; coordenação de Moema L. Viezzer. Foz do Iguaçu: ITAIPU Binacional; Ministério do Meio Ambiente, 2007. Disponível em: http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/publicacao/20_publicacao07042011033848.pdf Acesso em 22 de novembro de 2018.

VOGLER, Christopher. **A jornada do escritor**. Estruturas míticas para escritores. Tradução e prefácio de Ana Maria Machado. São Paulo: Editora Aleph, 2015.

WALTER, Tatiana; ANELLO, Lúcia F. S. A educação ambiental enquanto medida mitigadora e compensatória: uma reflexão sobre os conceitos intrínsecos na relação com o Licenciamento Ambiental de petróleo e gás tendo a pesca artesanal como contexto In: **Ambiente e Educação**, v.17, n.1, 2012. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/2657/1669> Acesso em 30 de novembro de 2018.

ZHOURI, Andréa; LASCHEFSKI, Klemens; PEREIRA, Doralice Barros. Introdução – Desenvolvimento, Sustentabilidade e Conflitos Socioambientais In: ZHOURI, Andréa;

LASCHE-FSKI, Klemens; PEREIRA, Doralice Barros. **A insustentável leveza da política ambiental: desenvolvimento e conflitos socioambientais**. Belo Horizonte: Autêntica. 2005.

ZHOURI, Andréa; OLIVEIRA, Raquel. Desenvolvimento, conflitos sociais e violência no Brasil rural: o caso das usinas hidrelétricas *In: Ambiente e Sociedade*, n.02, Campinas, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/asoc/v10n2/a08v10n2.pdf>. Acesso em 3 de janeiro de 2018.

Referências Fílmicas:

BUÑUEL, Luiz; DALI, Salvador. **Un chien andalou**. 1928. (21 min).

COUTINHO, Eduardo. **Boca do Lixo**. 1993. (50 min).

FLAHERTY, Robert. **Nanook of the north**. 1922. (1h 19 min).

RIBOMBO, Grupo de Pesquisa. **Entrevista #1: Dr. Ismar de Oliveira Soares**. 2017 (42 min). Disponível em: <http://grupodepesquisa.ribombo.com/2018/05/entrevista-1-dr-ismar-de-oliveira-soares.html>. Acesso em 03 de janeiro de 2019.

GRIFFITH, David Wark. **The Birth of a Nation**. 1915. (3h13).

HIDALGO, Rachel. **O homem que voava com os peixes**. 2014. (7 min). Disponível em: <https://portfoliorachelhidalgo.blogspot.com/2017/02/blog-post.html>. Acesso em 03 de janeiro de 2019.



SEGUNDA-FEIRA, 10 DE AGOSTO DE 2009

O circuito tela verde e a educação ambiental no licenciamento

O Circuito Tela Verde é um projeto promovido pelo DEA-MMA, iniciado em abril desse ano com a intenção de que se torne uma ação contínua do Ministério do Meio Ambiente.

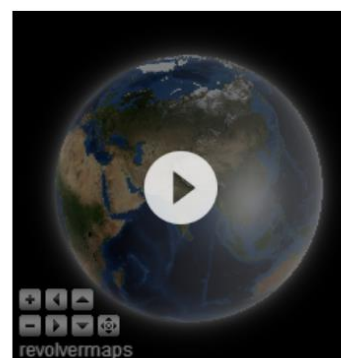
Em sua primeira edição, o Circuito distribuiu filmes curtas-metragens para as Salas Verdes e estruturas educadoras que se inscreveram no projeto. Foram distribuídos ao todo 250 kits, contendo 30 curtas, um manual para orientar a montagem de mostras para os filmes e cartazes. Além disso, foi criado um blog específico para o projeto, www.circuitotelaverde.blogspot.com. Nele é possível baixar todos os filmes, cartazes e o manual, bem como se comunicar com os coordenadores do circuito e tirar dúvidas sobre os filmes. O blog se tornou um canal de comunicação eficiente e criativo, no qual se tem acesso ao que está ocorrendo no projeto: imagens, opiniões e as mais diversas informações sobre as mostras realizadas em todo o país.

Mas o que esse projeto tem a ver com o licenciamento ambiental? Mais ainda, o que tem a ver com a educação ambiental no licenciamento?

Quando a proposta do Circuito foi criada no DEA, há mais de dois anos, os vídeos que seriam apresentados eram filmes diversos, em sua maioria de teor ecológico, produzidos por cineastas profissionais, muitos deles premiados em festivais de cinema.

Em 2009, quando o projeto foi retomado, havia problemas com a liberação dos direitos autorais dos vídeos selecionados. Não seria possível realizar o projeto neste ano se fossem mantidos aqueles vídeos, implicando num atraso ainda maior do que o que já havia. As Salas Verdes estavam ansiosas pelo envio do material e não poderíamos mais adiar o seu início por conta da imensa frustração que isso geraria junto aos educadores ambientais, ansiosos pelo material audiovisual para se trabalhar a EA.

ONLINE



Get Your Own Visitor Globe!

TOTAL DE VISUALIZAÇÕES DE PÁGINA



PESQUISAR ESTE BLOG

SOBRE A ENTREGA DOS KITS E PRAZOS

Novo prazo para a mostra
Entrega dos kits

Canal CircuitoTV2

KIT VIRTUAL DO II CTV

Cartaz Divulgação - JPG
Cartaz Divulgação - PSD
Cartaz Sinopses - IND

Diante desse impasse, pensou-se numa saída: encaminhar filmes cujos direitos autorais fossem liberados. Mas quais filmes, onde conseguir produções que abordassem temas socioambientais?

É nesse momento que entra o licenciamento e a educação ambiental! Os filmes produzidos pela Abaeté Social, dentro do Programa de Educação Ambiental exigido pelo Ibama, quando licenciou a empresa de petróleo Devon Energy, que produz na Bacia de Campos, no Rio de Janeiro. O Programa havia ganhado um prêmio em 2008 e dispunha de curtas metragens que retratavam a realidade socioambiental daquela região. Veio daí a solução. Os curtas produzidos nas oficinas de cinema Humano Mar substituíram aqueles previstos anteriormente. Porém, ao serem distribuídos os kits, pouco se falou sobre o contexto no qual esses filmes foram produzidos e várias perguntas ficaram no ar para aqueles que participaram do projeto.

Por que uma empresa de petróleo resolveu fazer oficinas de cinema num programa de EA exigido pelo Ibama? O que se pretendia com isso? Seria marketing empresarial? Estariam promovendo seu nome no Brasil? Estaria o MMA promovendo uma empresa estrangeira ao invés de valorizar as empresas nacionais? O que o MMA ganharia com isso?

Quando se vê os resultados do circuito pelo país, as mostras e os debates promovidos em escolas, universidades, sindicatos e outros locais, percebe-se o sucesso dos filmes. As temáticas são atuais, trazem grande similaridade com outras realidades onde as mostras ocorreram. As pessoas dão depoimentos empolgados, emocionados e cheios de vontade de fazer algo parecido em suas localidades. Isso tudo é processo educativo. "Ação-reflexão-ação". E com essa constatação podemos dizer com toda a certeza que o licenciamento contribuiu de forma ampla para o debate socioambiental ocorrer nas mais diferentes regiões e realidades brasileiras.

Um projeto, aprovado pelo Ibama, com objetivo de retratar a realidade socioambiental de grupos sociais afetados pela indústria do petróleo, serviu como ponto de partida para que a EA ocorresse também em locais muito distantes daqueles de onde foram produzidos, nos quais, em sua maioria, o licenciamento de petróleo no mar não está presente.

Mas como isso ocorreu? A empresa (Devon) e a consultora (Abaeté Social) fizeram esse projeto a partir de que bases pedagógicas? É aqui que tudo começa! E é primordial que aqui se fale do papel do órgão licenciador, o Ibama. Ao divulgar os filmes, não se estava dando ênfase à empresa estrangeira, embora ela tenha tido mérito nesse contexto, mas se pretendeu destacar o papel de uma instituição de Estado que, ao cumprir as exigências legais do licenciamento, direcionou e organizou um processo educativo de base participativa e emancipatória.

De acordo com a legislação ambiental, os empreendimentos

Cartaz Sinopses-1 - JPG
 Cartaz Sinopses-2 - JPG
 Lista de Presença - PDF
 Logomarca do II CTV - JPG
 Manual Orientador - PDF
 Questionário de Avaliação - PDF
 Util - Descompactador
 Util - Visualizador KMPlayer
 Util - Visualizador VLC
 Vídeos DVD-1
 Vídeos DVD-2
 Vídeos DVD-3
 Vídeos DVD-4

KIT VIRTUAL DO I CTV

Cartaz Divulgação - JPG
 Cartaz Sinopses - JPG
 Manual Orientador - PDF
 Vídeos DVD-1
 Vídeos DVD-2
 Vídeos DVD-3
 Vídeos DVD-4
 Vídeos DVD-5

OPINE:

[Get a Cbox] Atualizar

Nome	E-mail / url
Mensagem	Enviar

Ajuda · Sorrisos · Cbox

CARTAZ DE DIVULGAÇÃO II CTV

causadores de significativo impacto ambiental, ao serem licenciados, devem prever ações para compensar e/ou mitigar (diminuir) os impactos causados. Nesse caso, a Educação Ambiental é uma obrigação legal dos empreendedores que, quando recebem uma licença, devem desenvolver programas ou projetos junto aos grupos sociais afetados pelas atividades licenciadas.

No caso do petróleo, as empresas que produzem no mar são licenciadas pelo Ibama e são orientadas para que desenvolvam programas de Educação Ambiental dentro de diretrizes pautadas na participação e voltadas para a construção do controle social dos grupos afetados pelas atividades. Geralmente pescadores artesanais. Por isso, vários filmes produzidos nas Oficinas Humano Mar tratam da pesca e da vida das comunidades pesqueiras dos municípios que compõem a Bacia de Campos.

Portanto, como as exigências do licenciamento ambiental do Ibama demandaram um projeto de Educação Ambiental que partisse de um diagnóstico socioambiental, elaborado com os grupos sociais envolvidos no processo de licenciamento, os filmes foram produzidos para atender a essa exigência, de acordo com as diretrizes pedagógicas definidas pelo órgão ambiental federal.

E aqui começa a ficar mais clara a razão da existência desses filmes e o porquê deles tratarem de uma realidade pouco explorada e de forma crítica. O licenciamento ambiental propiciou as condições para que o Circuito Tela Verde ocorresse em 2009.

Além de fornecer filmes liberados de direitos autorais, o Circuito revelou a capacidade criativa de pessoas comuns, que viraram grandes cineastas sem saber que o eram! Impressiona a qualidade dos filmes, a edição, a trilha sonora e principalmente a sensibilidade ao abordar temas tão difíceis. Há profundidade em todos eles. E novamente pode-se questionar: como isso foi possível?

E de novo temos que nos lembrar que isso só foi possível porque foi pensado enquanto um processo educativo, baseado nas bases pedagógicas fornecidas pelo Ibama e é claro, que por conta também da qualidade dos profissionais envolvidos, da dedicação dos antropólogos da Abaeté Social, que entenderam que o objetivo do projeto era a criação de um espaço que promovesse a construção de um outro olhar, fora do senso comum.

Nos filmes, os cineastas "amadores" buscam desvelar e revelar as causas dos impactos socioambientais vivenciados em seu cotidiano. Eles compreenderam o seu papel e se tornaram os olhos e a voz de seus vizinhos, da sua comunidade. O que se desenrolou ali foi de fato um processo educativo que tomou uma dimensão inimaginável. Quando se iniciou ninguém poderia pensar que em pouco tempo os filmes estariam sendo distribuídos pelo país afora, promovendo debates e tendo os desdobramentos que estamos presenciando. Um grande sucesso, fortalecendo as Salas Verdes e empolgando jovens



CARTAZ DE DIVULGAÇÃO I CTV

SEGUIDORES

Seguidores (189) [Próxima](#)



[Seguir](#)

SEJA UM ESPAÇO EXIBIDOR

Condições para ser um espaço exibidor

Cadastre-se aqui como espaço exibidor

que também querem se tornar documentaristas para atuar em sua realidade para transformá-la.

É importante também que se diga que o projeto Humano Mar continua. Novas oficinas de cinema ambiental estão ocorrendo naqueles municípios e os desdobramentos do diagnóstico foram muitos. Mas o que se destaca é a formação dos Observatórios Locais, no formato de cineclubes, cujo objetivo principal é realizar o monitoramento socioambiental daquelas localidades.

Diante da grande receptividade que os filmes do Circuito Tela Verde tiveram é fácil considerar que o projeto foi muito bem sucedido e superou todas as expectativas de seus organizadores no DEA. Ele se iniciou como uma proposta de Educação Ambiental no licenciamento e deu as condições para que outro projeto de Educação Ambiental fosse desenvolvido no MMA.

Agora a idéia é que produções dessa natureza alimentem outras edições do Circuito e que os cineclubes se espalhem pelo país. Vimos que o cinema além de ser uma grande diversão é, acima de tudo, uma grande estratégia de mobilização e de reflexão sobre a realidade vivida. Educação ambiental, licenciamento e cinema. Uma mistura inédita e viável.

Lúcia Anello e Mônica Serrão

POSTADO POR RICARDO FERRÃO ÀS 8/10/2009 02:58:00 P.M. 

3 COMENTÁRIOS:



RosaRasuck 11 de agosto de 2009 13:21

Ótimo texto com a criação do projeto do Circuito Tela Verde. Adorei ter participado e a exibição dos vídeos (e o bate-papo posterior) estão no cardápio permanente de oferta de atividades do Centro de Educação Ambiental do Parque de Barreiros, em Vitória/ES.

Responder



Biosfera 15 de agosto de 2009 18:40

Idéia brilhante essa do Circuito Tela Verde, pena não acontecer algo como isso aqui no MS.

Abração

Visite-nos

Responder

Perguntas Frequentes - FAQ

COMO ENVIAR SEU VÍDEO

Veja Aqui

TERMOS DE ADESÃO

Termo de cessão de direitos de exibição para o II Circuito e outros projetos em EA

Termo de cessão de direitos para exibição instituição/empresa

Termo de cessão de direitos para exibição pessoa física

Baixe a vinheta do II CTV aqui



Planeta Voluntários apoia a Campanha 2010, Tome uma Atitude!

MARCADORES

Administração AESA Agradecimento AL AMANDA Amapá nas Artes Animação AP Arcos Ascolonia ATENÇÃO Atibaia Aviso BA Bagé Barracão Cine Clube Barreiras Belo Horizonte Benedita Cineclub Blog Botafogo Brasília Caatiba Cadastro CAIC Caixa Econômica Federal Cala-Boca Campanha Campo Grande Canindé de São Francisco Carta da Terra Cartaz Caruaru Carvão Casa da Cultura CE CEF Certificado Chamada CID-Ambiental Cine Clube Nossa Terra Nossa Gente Cine Everest Cine Mairi Cine Poty CineAmbiente Cineclub Coletivo Arte Cineclub Gaia Cineclub Sabotage Cineclub UFGD Circuito Tela Verde Coleciona Colégio Atual Comunicação Conama Conscienciarte Convite Correios Corumbá Crateus Daeb Degelo Devolução DF Dica Difusão Cultural Divulgação Divulgação Sala Verde Dourados DVD1 DVD2 DVD3 DVD4 DVD5 Edital de Curtas Educação Ambiental Educomunamos Energia Eólica Escolas Espaços Esteio Eventos Exibição Facebook Faculdade Pitágoras Faq Fatec Felipy Festival Filmes Flona FNDE FNDF FNMA Fortaleza FUP/UnB FURG GENS Gibi GO Greenpeace Hortolândia IA Icmbio II Circuito II CTV Inhotim Inscrição Instituto Piatã

Adilson Félix
Aguida Cruz Belinassi
Aydê Assumpção Cruz Hidalgo
Alana Pedruzzi
Allan Gomes Silva Pereira
Alisson Lucena
Ana Carolina Sampaio Zdradek
Ana Cláudia Rodrigues
Ana Lúcia Ruiz Goulart
Altair Alves
Ayme Belmira da Cruz Cassola
Bianca Regina Hidalgo Munhoz
Bruna Cristina Hidalgo Munhoz
Bruno Novo
Carlos Cortez
Cássio Santos
Célia Faustino
Claudia Cousan
Claudio Maneja Jr.
Claudemir Edson Viana
Claudison Rodrigues
Dayane Rodrigues
Débora Ivanov
Dino Menezes
Douglas Nunes
Edileis Novais
Eduardo Bezerra
Eduardo Forneck
Eric Weller
Erica Rodrigues
Fabiano Keller
Felipe Nóbrega Ferreira
Felipe Dutra
Gabriel Ferreira da Silva
Gisleine Cruz Portugal
Guilherme Almeida
Guilherme Santos
Isabella Munhoz de Oliveira
Ismar de Oliveira Soares
Instituto Querô
Jefferson Paulino
Jéssica Lopes
José Vicente de Freitas
Juh Guedes

Julio Lucena
Laís Araújo
Leandro Olímpio
Lorena Santos
Luciano Oschelski
Marcio Barreto
Marcio Caetano
Marco Antonio Cruz Hidalgo
Mariluz Ippolito
Monica Aparecida Hidalgo Munhoz
Nathiele Rauana
Nelson Roberto Munhoz
Nildo Ferreira
Nilton Ferreira
Nilson Renato Munhoz
Pablo Bech
Patrícia Fernandes Barbosa
Paula Henning
Querô Filmes
Rafael Nogueira Costa
Rafael Simione Paiva
Rafael Pereira
Rita de Cássia Falcão Hidalgo
Rubens de Farias
Samuel de Castro
Sergio de Oliveira Jr.
Sidnei Costa
Suzana Mollon
Talita Fernandes
Tamiris Podewils
Tammy Weiss
Thaianne Spinassi
Thaís Badim
Thalita Afonso
Victor Luiz dos Santos
Walter Benjamin