



**Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
Centro de Ciências Sociais e Humanas (CCSH)
Programa de Pós-Graduação em Comunicação (PPGCOM)**

Tese de Doutorado

**EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL NAS RÁDIOS
COMUNITÁRIAS DA PROVÍNCIA DE GAZA-MOÇAMBIQUE**

Elias Gilberto Filimone Djive

Santa Maria, RS

2022

EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL NAS RÁDIOS COMUNITÁRIAS DA PROVÍNCIA DE GAZA-MOÇAMBIQUE

Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Comunicação, do Programa de Pós-Graduação em Comunicação Midiática, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como requisito parcial para obtenção do grau de **Doutor em Comunicação**.

Orientadora: Prof^a Dr^a Liliane Dutra Brignol

Coorientadora: Prof^a Dr^a Rosane Rosa

Santa Maria, RS

2022

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Finance Code 001

Autorizo a reprodução total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Djive, Elias Gilberto Filimone
Educomunicação Socioambiental Nas Rádios Comunitárias
Da Província De Gaza-Moçambique / Elias Gilberto Filimone
Djive.- 2022.
290 p.; 30 cm

Orientadora: Rosane Rosa
Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Programa de
Pós-Graduação em Comunicação, RS, 2022

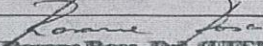
1. Educomunicação Socioambiental 2. Comunicação
Comunitária em Moçambique 3. Rádios Comunitárias em
Moçambique 4. Epistemologias do Sul 5. Comunicação
Comunitária contra-hegemonica I. Rosa, Rosane II. Título.

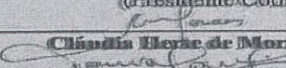
Elis Gilberto Filimon Djive

**EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL NAS RÁDIOS COMUNITÁRIAS DA
PROVÍNCIA DE CAZA-MOÇAMBIQUE**

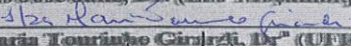
Tese apresentada ao Curso de Doutorado em Comunicação, do Programa de Pós-Graduação em Comunicação Midiática, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Comunicação.

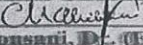
Tese aprovada em 19 de maio de 2022


Rosane Rosa, Dr.^a (UFSM)
(Presidente/Orientadora)


Cláudia Horie de Moraes, Dr.^a (UFSM)


Tomás José Azevedo, Dr. (ESF-Moçambique)


Iza Maria Tourinho Girardi, Dr.^a (UFRGS)


Marciel Consani, Dr. (ECA-USP)

Santa Maria, RS,
2022

*À minha estimada família, meu porto seguro
Aos meus progenitores*

AGRADECIMENTOS

Um trabalho acadêmico como uma Tese, com uma duração de quatro anos, por mais árduo, solitário e melancólico que seja, é repleto de experiências, práticas e pessoas por agradecer. Por essa razão, qualquer hierarquia de agradecimentos seria injusta. Atravessar o mar e continentes, deixando pessoas que adoramos, para outro lugar onde temos de aprender a gostar, a olhar e a escutar de outro modo, significa experienciar uma das qualidades humanas: o direito de migrar. É a Deus que agradeço de início, por me guiar em todas as travessias e jornadas pelas quais passei até chegar aqui.

Agradeço à minha família: minha esposa, Lina Cossa; aos meus/nossos filhos, Helena Iasmina, Kelvin e Manuela, pela inexplicável ausência pela qual lhes tenho feito passar. Vocês são e serão, sempre, o meu porto seguro.

Aos meus pais, Helena e Filimone, por continuarem a me educar a viver e a valorizar o sentido de família. Aos meus irmãos, Inocêncio, Isaque e Vasco, pelos laços de peito e de constantes aprendizados.

À Minha orientadora, Professora Rosane Rosa que, naquele ano de 2013, num acaso, em Florianópolis, sem antes nos conhecermos, começamos um percurso acadêmico de cumplicidade, conectando mares e gentes, mas sempre mantendo o distanciamento metódico. Obrigado pelas orientações e compreensão constantes.

Aos Professores Tomás José Jane, Cláudia Hertes de Moraes, Jane Márcia Mazzarino, Marciel Consani, Sandra Rúbia da Silva, Ilza Maria Tourinho Girardi e Leandro Stevens, pelas suas ricas contribuições, na qualidade de membros da Banca desde a Qualificação até o momento final.

À CAPES, pelo financiamento à bolsa de estudo e por manter o compromisso com o Programa de Estudante Convênio (PEC-PG), que beneficia muitos estudantes estrangeiros, mesmo em momentos em que a ciência e a educação no Brasil atravessam momentos difíceis.

Aos colegas, professores coordenadoras e coordenadores do POSCOM/UFSM, obrigado pela acolhida e pelos constantes aprendizados. Obrigado, ainda, pelo tão qualificado diálogo intercultural que, entre nós, se fez presente.

Aos colaboradores das rádios comunitárias, desde os níveis centrais (ICS, MCTES, FORCOM e CAICC), até aqueles que, no verdadeiro sentido da palavra “voluntário”, têm garantido o direito à comunicação às comunidades da Província de Gaza.

À Direção da Escola Superior que, desde o Mestrado, mantém o espírito de formação dos seus professores e pesquisadores, como um projeto institucional, mas que é, antes de tudo, parte da realização académica pessoal.

Aos colegas e amigos com os quais, sempre, mantemos a chama académica: Ilídio Lobato Manhique, Fulgêncio Muchisse, Alexandre Zavale, Eulálio Mabuie, Isaías Fuel, Alberto Macucule, Leonel Simila, Tomás José Jane, Rui Cherene, Samuel Matlombe e Calado Panguana. Meu muito obrigado.

Um forte KHANIMAMBU a todos!

O desenvolvimento do conhecimento científico é poderoso meio de detecção dos erros e de luta contra as ilusões. Entretanto, os paradigmas que controlam a ciência podem desenvolver ilusões, e nenhuma teoria científica está imune para sempre contra o erro. Além disso, o conhecimento científico não pode tratar sozinho dos problemas epistemológicos, filosóficos e éticos.

(Edgar Morin, 2004)

RESUMO

Tese de Doutorado
Programa de Pós-Graduação em Comunicação
Universidade Federal de Santa Maria

EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL NAS RÁDIOS COMUNITÁRIAS DA PROVÍNCIA DE GAZA-MOÇAMBIQUE

AUTOR: ELIAS GILBERTO FILIMONE DJIVE

ORIENTADORA: PROF^a DR^a ROSANE ROSA

Santa Maria, março de 2022

Nesta tese, objetivamos “Compreender como se dá o processo de educomunicação socioambiental nas rádios comunitárias da Província de Gaza-Moçambique”. Com este desiderato, interessa-nos estudar como se articulam o conhecimento científico e os saberes locais nos processos comunicacionais da educação ambiental, nesta parcela do País. Para o efeito, o nosso arcabouço teórico é diversificado de forma holística, mas se articulando a partir da pedagogia freireana e da comunicação educativa de Kaplún, das quais são destacados os princípios de: problematização, dialogicidade, criticidade, participação e criatividade com estética experimental, no fazer comunicacional das rádios comunitárias. Nessa articulação teórica, abarcam-se as Epistemologias do Sul e a Epistemologia Ambiental, através de teóricos como Sousa Santos, Odera Oruka, Enrique Leff e Leonardo Boff. No campo comunicacional, articulam-se a comunicação comunitária e a educomunicação, enquanto alternativas contra-hegemônicas dos processos comunicacionais, baseado, principalmente, em Paiva, Peruzzo, Tomás Jane, e Soares. Tomamos a Educomunicação Socioambiental como uma das áreas da Educomunicação, fazendo dialogar com o conceito de Ecopedagogia, cujos autores-chave são Gadotti, Ruskeinsky e Mazzarino. Para a condução da parte empírica, na Província de Gaza, foram selecionadas oito rádios comunitárias dessa Província que, através de entrevistas semi-estruturadas, análise de grelhas de programação e de programas radiofônicos sobre educação ambiental, chegou-se aos resultados do estudo. As conclusões apontam para a existência de práticas educacionais socioambientais nas rádios estudadas, com maior enfoque para os princípios de participação, problematização, dialogicidade, colaboração e criatividade. No entanto, constataram-se deficiências no modelo de gestão partilhada das RCs, motivadas pela baixa adesão das comunidades. Por último, concluímos que os conceitos de cidadania planetária e cidadania comunicativa estão presentes e de modo recíproco nas rádios estudadas, dado que os colaboradores, sendo na sua maioria membros dessas comunidades, priorizam a interação com outros sujeitos que partilham os mesmos espaços comunitários, na abordagem dos problemas ambientais.

Palavras-chave: Educomunicação Socioambiental. Rádio comunitária. Saber ambiental. epistemologias do Sul.

ABSTRACT

Doctoral Thesis
Postgraduate Program in Communication
Federal University of Santa Maria

SOCIO-ENVIRONMENTAL EDUCOMMUNICATION ON COMMUNITY RADIOS IN THE PROVINCE OF GAZA-MOZAMBIQUE

AUTHOR: ELIAS GILBERTO FILIMONE DJIVE
SUPERVISOR: ROSANE ROSA
Santa Maria, March 2022

In this thesis, we aim to “Understand how the socio-environmental educommunication process takes place in community radios in the Province of Gaza-Mozambique”. With this aim, we are interested in studying how scientific knowledge and local knowledge are articulated in the communicational processes of environmental education, in the part of the country. To this end, our theoretical framework is diversified in a holistic way, but articulating itself from Freirean pedagogy and Kaplun's educational communication, from which the principles of: problematizing, dialogicity, criticality, participation and creativity with experimental aesthetics, in the communicational work of community radios. In this theoretical articulation, the Epistemologies of the South and Environmental Epistemology are included, through theorists such as Sousa Santos, Odera Oruka, Enrique Leff and Leonardo Boff. In the communicational field, community communication and educommunication are articulated, as counter-hegemonic alternatives of communicational processes, based mainly on Paiva, Peruzzo, Tomás Jane, and Soares. We take Socio-Environmental Educommunication as one of the areas of Educommunication, making a dialogue with the concept of Ecopedagogy, whose key authors are Gadotti, Ruskeinsky and Mazzarino. To conduct the empirical part, in the Province of Gaza, eight community radio stations were selected from that Province, which, through semi-structured interviews, analysis of programming schedules and radio programs on environmental education, reached the results of the study. The conclusions point to the existence of socio-environmental educommunicative practices in the studied radios, with greater focus on the principles of participation, problematizing, dialogicity, collaboration and creativity. However, deficiencies were found in the shared management model of the RCs, motivated by the low adherence of those in this management component. Finally, we conclude that the concepts of planetary citizenship and communicative citizenship are present and reciprocally in the studied radios, given that the collaborators, being mostly members of these communities, prioritize the interaction with other subjects who share the same community spaces, in the approach to environmental problems.

Keywords: Socio-environmental Educommunication. Community radio. Environmental knowledge. Southern Epistemologies

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Diagrama teórico e conceitual da tese	28
Figura 2: Eventos internacionais sobre Meio Ambiente	54
Figura 3: Pauta ambiental nos países lusófonos.....	54
Figura 4: Mapa das linguas Bantu em Mocambique.....	112
Figura 5: Áreas de intervenção da Educomunicação.	146

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribuição das línguas na RC de Xai-xai	190
Gráfico 2: Distribuição das línguas na RC de Chibuto.....	193
Gráfico 3: Distribuição das línguas na RC de Guijá.....	194
Gráfico 4: Distribuição das línguas na RC de Limpopo/Mabalane	196
Gráfico 5: Distribuição das línguas na RC Massangena	198
Gráfico 6: Distribuição das línguas na RC de Manjacaze	200
Gráfico 7: Distribuição das línguas na RC de Chicualacuala.....	202
Gráfico 8: Distribuição das línguas na RC de Chilembene	205

LISTA DE TABELAS

Tabela 8: Programas radiofônicos	177
Tabela 5: Categorias de análise da pesquisa	183
Tabela 6: Sujeitos da pesquisa	206

SIGLAS E ABREVIATURAS

BAD – Banco Africano de Desenvolvimento
CAICC – Centro de Apoio à Informação e Comunicação Comunitária
CDFF – Centro de Documentação e Formação Fotográfica
CITT – Centro de Investigação e Transferência de Tecnologias para o Desenvolvimento Comunitário
CI-UEM – Centro de Informática da Universidade Eduardo Mondlane
CMC – Centros multimédia comunitários
CSCS – Conselho Superior de Comunicação Social
EJ – Escola de Jornalismo
ESJ – Escola Superior de Jornalismo
FORCOM – Fórum Nacional das Rádios Comunitárias de Moçambique
FRELIMO – Frente de Libertação de Moçambique
GABINFO – Gabinete de Informação
GCS – Gabinete de Comunicação Social
ICS – Instituto de Comunicação Social
IESE – Instituto de Estudos Económicos e Sociais
INC – Instituto Nacional de Cinema
INCM – Instituto Nacional das Telecomunicações de Moçambique
INE – Instituto Nacional de Estatística
MASC – Mecanismo de Apoio à Sociedade Civil
MCTES – Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior,
MISA – Instituto de Comunicação Social da África Austral
MTE – Mediação Tecnológica na Educação
OMM – Organização da Mulher Moçambicana
PMA – Programa Mundial de Alimentação
RC – Rádio Comunitária
RENAMO – Resistência Nacional Moçambicana
RM – Rádio Moçambique
SCM – Sociedade Civil Moçambicana
SDAE – Serviços Distritais das Atividades Económicas
SDPI – Serviços Distritais de Planeamento e Infraestruturas
SNJ – Sindicato Nacional dos Jornalistas
TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação
TVE – Televisão Experimental
TVM-EP – Televisão de Moçambique-Empresa Pública

SUMÁRIO

I. INTRODUÇÃO	19
CAPÍTULO II – POR UMA EPISTEMOLOGIA AMBIENTAL DIALÓGICA	33
2.1. DA RAZÃO METONÍMICA À ECOLOGIA DE SABERES	34
2.2. EM BUSCA DE UMA RAZÃO NÃO-METONÍMICA	43
2.3. O NECESSÁRIO TRABALHO DE TRADUÇÃO INTERCULTURAL	47
2.4. EPISTEMOLOGIA AMBIENTAL TECIDA NO DIÁLOGO DE SABERES	50
2.4.1. <i>A complexidade ambiental no logocentrismo da ciência moderna: a crise ambiental</i> .	50
2.4.2. <i>Por uma Epistemologia Ambiental ancorada no diálogo de saberes</i>	56
CAPÍTULO III - FUNDAMENTOS CONCEITUAIS DE COMUNICAÇÃO COMUNITÁRIA E RÁDIOS COMUNITÁRIAS.....	67
3.1. MUTAÇÕES DO CONCEITO DE “COMUNIDADE”: DO TRADICIONAL AO CONTEMPORÂNEO	67
3.2. PRESSUPOSTOS DA COMUNICAÇÃO COMUNITÁRIA E RÁDIOS COMUNITÁRIAS	75
3.2.1. A força contra-hegemônica da Comunicação Comunitária.....	75
3.2.2. Comunicação Comunitária no exercício de cidadania comunicativa	79
3.3. RÁDIOS COMUNITÁRIAS E SUAS DIMENSÕES PECULIARES	82
3.3.1. O conceito de rádios comunitárias	83
3.3. 2. Rádio comunitária na perspectiva educomunicativa	90
3.4. COMUNICAÇÃO COMUNITÁRIA EM MOÇAMBIQUE.....	94
3.4.1. Emergência da comunicação comunitária em Moçambique	96
3.4.2. Comunicação Comunitária Estatal	100
3.4.3. Comunicação Comunitária e sociedade civil em Moçambique.....	103
3.4.4. Os Centros Multimídia Comunitários enquanto iniciativa Estatal e Comunitária	107
3.4.5. Fortalecimento das rádios comunitárias em Moçambique	108
3.5. COMUNICAÇÃO COMUNITÁRIA E O MULTILINGUISMO DE MOÇAMBIQUE ...	110
CAPÍTULO IV – CONSTITUIÇÃO DA COMUNICAÇÃO/EDUCAÇÃO	119
4.1. O PENSAMENTO FREIREANO NA CONSTITUIÇÃO DA INTERFACE COMUNICAÇÃO/EDUCAÇÃO	119
4.1.1. Modelos de educação: do conteúdo aos processos.....	120

4.1.2. A indissociabilidade da educação-comunicação em Freire	123
4.2. COMUNICAÇÃO EDUCATIVA.....	127
4.3. A EMERGÊNCIA DA EDUCOMUNICAÇÃO	136
4.3.1. Origem da Educomunicação.....	136
4.3.2. Educomunicação e suas áreas de intervenção	145
4.3.5. Ecopedagogia no debate Socioambiental	157
CAPÍTULO V – PERCURSO METODOLÓGICO	167
5.1. MÉTODO DE PESQUISA.....	167
5.2. CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DOS CASOS DE ESTUDO	174
5.3. DESCRIÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA.....	175
5.4. MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA DE CAMPO	178
5.5. TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS	181
5.6. PROCEDIMENTOS ÉTICOS.....	184
CAPÍTULO VI– APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	187
6.1 – IDENTIDADE DAS RADIOS COMUNITÁRIAS	187
6.1.1. Rádio Comunitária de Xai-xai	188
6.1.2. Rádio Comunitária de Chibuto	191
6.1.3. Rádio Comunitária de Guijá	193
6.1.4. Rádio Comunitária de Limpopo/Mabalane	195
6.1.5. Rádio Comunitária Massangena.....	197
6.1.6. Rádio Comunitária de Manjacaze.....	199
6.1.7. Rádio Comunitária de Chicualacuala	201
6.1.8. Rádio Comunitária de Chilembene/Samora Machel	203
6.2 IDENTIDADE DOS SUJEITOS ENTREVISTADOS	206
6.2.1. Concepções dos radiocomunicadores sobre a educação socioambiental.....	208
6.2.2. Rádio comunitária como espaço de tradução intercultural de saberes	212
6.2.3. Princípios Educomunicativos (participação, problematização, democracia, diálogo, criatividade, crítica pedagógico e estética).....	219
6.3. PROCESSOS EDUCOMUNICATIVOS SOCIOAMBIENTAIS EM ATO	231

6.3.1. Primeiro programa radiofônico	231
6.3.2. Segundo programa radiofônico	237
6.3.3. Terceiro programa radiofônico.....	240
6.3.4. Quarto programa radiofônico	241
6.3.5. Quinto programa radiofônico	243
6.3.6. Considerações sobre os programas radiofônicos.....	244
CAPÍTULO VII – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	249
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	256

I. INTRODUÇÃO

Moçambique é um dos cinco países africanos que foram colonizados por Portugal, tendo se tornado independente em 1975, após dez anos de luta de libertação nacional. No entanto, passados dois anos dessa independência colonial, teve início uma guerra civil/desestabilização que só terminou em 04 de outubro de 1992, com a assinatura dos Acordos de Paz, em Roma, entre o Governo e o Movimento de Resistência Nacional (RENAMO). Este segundo momento, que se inaugura em 1992, é importante para a nação moçambicana e, também, para a área da comunicação no geral, porque marca o início de um processo de democratização e a conseqüente pluralidade dos meios de comunicação, uma vez instaurada a economia de mercado.

Porém, antes de 1992, apesar de, no cômputo geral, haver centralização do poder nas mãos de um único partido, todos os eventos de liberalização econômica tiveram seu início na primeira metade dos anos 1980. Destacam-se dois deles: em 1984, Moçambique torna-se membro do FMI; como consequência, em 1987, o país introduz o Programa de Reestruturação Estrutural (NHANALE, 2019). Esses eventos não estão isolados das lógicas políticas e da comunicação social, que culminaram com mudanças constitucionais, com a aprovação da Constituição de 1990¹ e a primeira Lei da Imprensa, em 1991. Essa mesma liberalização trouxe o conceito de “propriedade privada” e o multipartidarismo, característica fundamental de um país de Estado de Direito Democrático. No mesmo contexto de transformações, o país deixa de ser República Popular de Moçambique (nomenclatura que remete aos países de orientação socialista) e passa a se designar República de Moçambique.

A centralização política e econômica, que marcou os primeiros anos após a Independência Nacional, teve seus reflexos no exercício da comunicação social. No contexto da comunicação comunitária, foi instaurada uma agenda voltada para a comunicação para o desenvolvimento (JANE, 2006). O segundo período, que inicia em 1990 é marcado por maior abertura de mercado e de pluralidade na atuação da comunicação social, consubstanciada pela criação de diferentes Organizações da Sociedade Civil, como é o caso do Fórum Nacional das Rádios Comunitárias de Moçambique (FORCOM).

¹ Aprovação da primeira Constituição de Moçambique (1990) como um país democrático e, por isso, multipartidário.

Moçambique, como um país litorâneo localizado na África Austral, goza de privilégios no que concerne ao acesso às águas do mar e do interior. Porém, nem todo o território tem esse acesso em todas as estações de ano. Eis o caso da Região Sul que, se por um lado tem registrado chuvas abundantes e as consequentes inundações na época do início de cada ano; por outro, grande parte do ano tem sofrido com secas prolongadas, colocando em causa a vida vegetal e animal.

Esse País ocupa a terceira posição entre os países africanos no que diz respeito à exposição aos riscos das mudanças climáticas, incluindo a alta exposição das suas cidades às inundações costeiras e fluviais, de acordo com informações publicadas pelo Banco Mundial, em 2018. Esta constatação constitui um desafio, sobretudo, para os residentes das zonas urbanas do país, muitos dos quais vivem em áreas costeiras subdesenvolvidas. Pese embora esta constatação esteja direcionada às zonas costeiras como lugares mais vulneráveis, as mudanças climáticas impactam grande parte do território moçambicano.

Aliado às mudanças climáticas, dados anunciados pelas Nações Unidas apontam que, em 2015², a África foi atingida por catástrofes naturais, nas quais Moçambique ficou em primeiro lugar entre os países africanos com maiores riscos climáticos³. Deste modo, as mudanças climáticas acentuadas, nos últimos anos, trazem desafios às sociedades, sobretudo nos países subdesenvolvidos, como é o caso de Moçambique. Desastres dessa natureza, em 2019, culminaram com ciclones de grande escala no país, como o *Ciclone Idai*, em março do mesmo ano, na região Centro de Moçambique, e as constantes inundações que devastaram mais de 90% da cidade de Beira, onde foram registrados mais de 600 mortos e 1.600 feridos, infraestruturas sociais destruídas e milhares de desalojados. O mesmo cenário repetiu-se na Região Norte do país, com o *Ciclone Kenneth*, no mês de abril do mesmo ano. Os dois ciclones causaram graves danos, sendo que, segundo a UNICEF, em Moçambique, cerca de 1,3 milhão de crianças necessitaram de assistência humanitária, neste período.

Do ponto de vista da população, o último Censo Populacional (2017) aponta que Moçambique tem, aproximadamente, 28 milhões (27.909.798 hab.) de habitantes. Deste universo, 66.6% da população reside nas zonas rurais. Especificamente, a província de Gaza (local escolhido para a presente pesquisa de campo) tem uma população de 1.422.460 habitantes, correspondente a 5,1% do total do país.

² Relatório Ação Climática Agora, ONU, 2015.

³ Dados obtidos através do Índice Global de Risco Climático (2017).

Administrativamente, conforme o mapa a abaixo, esse é constituído por 10 províncias (correspondendo a Estados no contexto brasileiro), nomeadamente Província de Maputo, Gaza, Inhambane, Manica, Sofala, Tete, Niassa, Zambézia, Nampula e Cabo-Delgado, mais a Cidade de Maputo, sem um Governador, assemelhando à condição de Distrito Federal. Destas províncias, a nossa pesquisa centra-se em Gaza.

Figura 1- Mapa de Moçambique e suas províncias



Fonte: Imagens obtidas de www.cec.uc.pt/iframe/projectos

O nosso interesse em desenvolver a pesquisa em Educomunicação Socioambiental levou-nos à revisão minuciosa de produções científicas cujo objeto se aproxima do nosso. Para o efeito, foram revisadas teses e dissertações através do recurso a portais que julgamos serem razoavelmente ricos em repertório científico. Apesar de a nossa pesquisa versar sobre um objeto e realidades inerentes a Moçambique, trabalhamos com o Portal da Capes, de Teses e Dissertações e como o Portal *Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações* (BDTD/ibict). No entanto, fomos verificando que do universo dos trabalhos identificados, grande parte deles, contava, em simultâneo, dos dois portais.

Apesar de esses dois portais terem quase os mesmos trabalhos científicos, foi de grande utilidade este exercício, pois alguns trabalhos que não eram acessíveis num portal podiam sê-lo no outro, permitindo chegar ao nosso propósito. Para maior acesso, também tivemos que fazer buscas através do Google scholar de trabalhos que já constassem dos dois portais referidos, mas que o acesso fosse limitado.

Escolhemos como palavras de busca: *educomunicação ambiental/socioambiental, educação ambiental, Comunicação Comunitária e educação ambiental, rádios comunitárias*

e meio ambiente. Com essas palavras-chave conseguimos chegar a um universo de 45 trabalhos científicos, sendo que na maioria eram dissertações. Foram 35 dissertações, 10 teses. Do referido exercício de levantamento, foi possível compreender a pertinência de autores-chaves da Educomunicação Socioambiental e da Comunicação Comunitária, visto que figuram em grande parte dos trabalhos, respectivamente.

Os autores fundamentos mais referenciados nas bases teóricas dos trabalhos desenvolvidos foram Paulo Freire (30), Mário Kaplún (26), Ismar Soares (22), Jorge Huergo (11), Jesús Martín-Barbero (13). No contexto da Educação ambiental, foram Suavé (16), Enrique Leff (13), Layrargues (11), Reigota (09). Na comunicação comunitária, foram Cecília Peruzzo (15), Raquel Paiva (13). A Teoria da Complexidade de Edgar Morin atravessa diferentes trabalhos da Educomunicação Socioambiental. Mais do que questões meramente numéricas, esses resultados demonstram a importância que estes autores tem no estudo da Educomunicação Socioambiental.

Em termos de áreas ou programas específicos de Pós-graduação, a área da Comunicação apresenta maior número de trabalhos científicos dos pesquisados (18), a Educação Ambiental (11), a Educação (10), a Ciência da Informação (02), a Psicologia Social (01), Geografia (01), Sociologia Política (02). Estes resultados demonstram que a área da Educomunicação Socioambiental vem ganhando maior interesse de pesquisas, não somente para as áreas da Comunicação e da Educação.

No tocante aos marcos teóricos utilizados nas pesquisas distribuem-se, proporcionalmente, da seguinte forma: Dialogicidade e educação libertadora (15), Comunicação Educativa (11), Educação Ambiental Crítica (8), Teoria das Mediações (8), Ecologia de Saberes (02), Teoria dos Campos Sociais (02). A Teoria das Mediações que, a nosso ver, é fundamental nas pesquisas em Educomunicação Socioambiental foi pouco explorada.

O menor aparecimento da Ecologia de Saberes, enquanto marco teórico das pesquisas, demonstra que a Educomunicação, de um modo geral, ainda não se apropriou dessas contribuições tão importantes para pensar as articulações entre saberes científicos e saberes populares. Porém, entendemos que a utilização da dialogicidade de Paulo Freire já nos remete a essa dimensão do diálogo entre sujeitos, e o reconhecimento do “Outro” nos processos e práticas educacionais.

No que se refere aos procedimentos metodológicos, muitas pesquisas utilizaram-se da pesquisa bibliográfica e documental. As entrevistas também foram majoritariamente preferidas (17), ao que se seguem as observações participantes e direta. A pesquisa-ação aparece, sobretudo, em trabalhos que privilegiam a dimensão experimental da comunicação educativa de Mário Kaplún, produzindo com os sujeitos os conteúdos necessários à educação transformadora. A transmetodologia foi utilizada em dois (02) trabalhos apenas; sucedendo o mesmo com entrevista com grupos focais.

Destes trabalhos, chamou-nos atenção a pesquisa de Doutorado da Carmen Lúcia Melges Elias Gattás, cujo título é *Novas mediações na interface comunicação e educação: a educomunicação como proposta para uma educação ambiental transformadora*, visto que com o mesmo dialoga os interesses da nossa pesquisa. Nesse trabalho, a autora ancora-se nos princípios de *dialogicidade*, *criticidade* e *democraticidade* para a educação ambiental que são, inclusive, escopos da nossa pesquisa.

O referido trabalho foi desenvolvido na escola de Comunicação e Artes (ECA/USP), sob orientação da Prof^a Dr^a Lucelene Cury, em 2015. O mesmo trabalho teve como objetivo analisar projetos específicos cuja finalidade era potencializar a mudança de hábitos e comportamentos. Tal Projeto analisado designa-se *Programa de Incentivo à Sustentabilidade da USP*, lançado em 2013, pela Superintendencia de Gestão Ambiental (SGA), interno.

Embora haja estas similaridades de objetos, objetivos e princípios, entendemos que a nossa pesquisa, ainda que não busque o ineditismo, encontramos no trabalho em referência pistas e encaminhamentos úteis ao nosso percurso. É de nosso interesse acrescentar, nos princípios de Mário kaplún, os princípios experimental e pedagógico, que não foram explorados no estudo acima apontado.

Outro fator que diferencia a nossa pesquisa desta é o espaço territorial, sendo que o nosso campo empírico é em Moçambique, um outro continente, com outros contextos históricos, políticos e sociais que permeiam a atuação das rádios comunitárias. Por outro lado, a autora, para pensar *articulação entre saberes*, o que designou por *reintegração de saberes*, recorreu ao pensamento sistêmico (Teoria da Complexidade) de Edgar Morin; para a nossa pesquisa, sem dispensar as contribuições deste autor, privilegiamos a Ecologia de Saberes de Boaventura de Sousa Santos, e a Epistemologia Ambiental de Enrique Leff, por nos permitirem dar conta dos nossos objetivos.

Para pensar a Comunicação Comunitária em Moçambique, especificamente as RCs, fizemos outro levantamento que nos permitiu identificar trabalhos acadêmicos desenvolvidos por moçambicanos, nos níveis de doutorado e mestrado. Este exercício de levantamento foi feito num período de 30 dias, no mês de junho de 2019, altura em que preparamos o Exame de Qualificação, porém, compreendemos que, decorridos mais de dois anos, possam existir trabalhos que escaparam das nossas buscas. Por essa razão, após a Qualificação, fizemos o mesmo exercício de buscas, em janeiro de 2021 e, com isso, foi possível encontrar mais um trabalho (tese) defendido por um moçambicano, e que versa sobre as rádios comunitárias nesse País. As palavras-chave foram “rádios comunitárias”, “comunicação comunitária”, “comunicação e meio ambiente”, mas sempre colocando a expressão “em Moçambique” como delimitação espacial. Concretamente, tivemos acesso aos trabalhos de: i) **Tomás José Jane** (Comunicação para desenvolvimento: o papel das rádios comunitárias na educação para para o desenvolvimento local em Moçambique), Tese de Doutorado defendida na UMESP, 2006 – esta Tese é considerada pioneira nos estudos da Comunicação em Moçambique – ii) **Ana Maria Vara Alves** (As rádios comunitárias em Moçambique: Estudos de caso) Dissertação de Mestrado defendida na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2005; iii) **Renato Fernandes da Costa Nkaima** (As Rádios Comunitárias em Moçambique: Contributo para uma Análise), dissertação de mestrado defendida no Departamento de Sociologia do Instituto Universitário de Lisboa, 2011); iv) **Patrícia Filipa da Mota Paula** (Rádios Comunitárias: Em prol da Comunicação para o Desenvolvimento Perspectiva Comparada: Guiné-Bissau e Moçambique), Tese de Doutorado defendida no Departamento de Sociologia do Instituto Universitário de Lisboa, 2012; **Isaias Carlos Fuel** (Perceived usefulness of agricultural information sought on-line and broadcast in rural Mozambique: a case study of two Community Multimedia Centres), Dissertação de Mestrado defendida na Rhodes University/RSA. Para além destes trabalhos, mais recentemente, **Alexandre Zavale** defendeu sua Tese intitulada (Parcerias entre Rádios Comunitárias como estratégia de gestão municipal compartilhada: Estudo de casos dos Municípios da Cidade de Chimoio, da Vila de Sussundenga e das RCs de Sussundenga e GESOM), pela Universidade Autónoma de Barcelona (UAB), 2019.

Portanto, nosso trabalho, no que se refere a comunicação comunitária, não se coloca como pioneiro, porém, no que se refere, especificamente, ao tema da Educomunicação nas Rádios Comunitárias, bem como da Educomunicação Socioambiental ainda não foi explorado. No entanto, reecemos considerar estas afirmações categóricas, dado que poderá

haver outros trabalhos aos quais não tenhamos tido acesso, por não estarem disponíveis na internet. Estes dois levantamentos permitiram-nos iniciar o estudo com a hipótese de que em Moçambique as rádios comunitárias desempenham um papel fundamental na educação das comunidades em temáticas ambientais, ainda que o conceito “Educomunicação Socioambiental” não esteja enraizada, tanto no espaço acadêmico, quanto nos processos comunicacionais comunitários.

Retomando o cenário de constantes riscos e de necessidade de medidas de prevenção acima referido, evidencia-se a importância de programas de educação socioambiental, tanto em ambientes informais como formais de aprendizagem. No entanto, Moçambique apresenta baixos níveis de acesso à educação formal. Neste contexto, a comunicação comunitária, em Moçambique, desempenha um papel fundamental para o desenvolvimento das comunidades (JANE, 2006), sobretudo em um País como este, com baixos níveis de escolaridade. O último Censo Populacional (2017)⁴ mostra que 45% das pessoas adultas são analfabetas em relação à língua portuguesa, sendo que, nas áreas rurais, esse número sobe para 57%.

Se levarmos em conta que a língua portuguesa é o idioma oficial de ensino, ou seja, grande parte da população só aprende a se expressar dessa forma na educação formal, podemos inferir que a maioria da população rural do país tem fraco domínio desta língua. Isso faz com que as mais de 20 línguas moçambicanas (autóctones), das quais derivam mais de 60 variantes, conforme as constatações de Ngunga e Faquir (2012), tenham forte predominância, principalmente, nas zonas rurais, onde um dos principais meios de informação e formação são as rádios comunitárias (RC), que utilizam essa multiplicidade de línguas para se comunicar com as respectivas comunidades.

Nesse contexto, emerge nossa pesquisa em torno da temática da educomunicação socioambiental, nas rádios comunitárias. A título de exemplo, diversos trabalhos desenvolvidos por pensadores no contexto brasileiro e da América Latina (PAIVA, 2004; PERUZZO, 2017; COGO, 2007), em geral, têm revelado o quão fundamental são as contribuições das rádios comunitárias na mudança de vida das comunidades, com vista à adoção de melhores práticas de uso sustentável dos recursos naturais (MAZZARINO, 2013), assim como a convivência com a própria natureza. No entanto, do lado moçambicano, escasseiam estudos no campo da comunicação comunitária, conforme vimos no estado do

⁴ Insituto Nacional de Estatísticas de Moçambique (2017)

conhecimento, em que o primeiro estudo refere-se à tese de Doutorado de Tomas José Jane, defendida no Brasil, em 2006.

Diante deste contexto, estudar as rádios comunitárias e a temática ambiental, na Província de Gaza, justifica-se porque nos permite conhecer a realidade sobre essa problemática no país, dado que, em todas as províncias, há rádios comunitárias, assim como problemas ambientais que ocorrem todos os anos. Permite-nos, igualmente, identificar as possíveis ações educomunicativas socioambientais, como alicerces teóricos e práticos, para pensar a educação ambiental enquanto política pública (GADOTTI, 2001), em um país que registra alto índice de habitantes excluídos do ensino formal. É por estas razões que escolhemos estudar as rádios comunitárias, que entendemos ser de vinculação entre sujeitos pertencentes à mesma comunidade. A vinculação é um fator importante para a comunicação, mais especificamente para o nosso trabalho, como Sodré (2010) faz-nos saber, ao argumentar que:

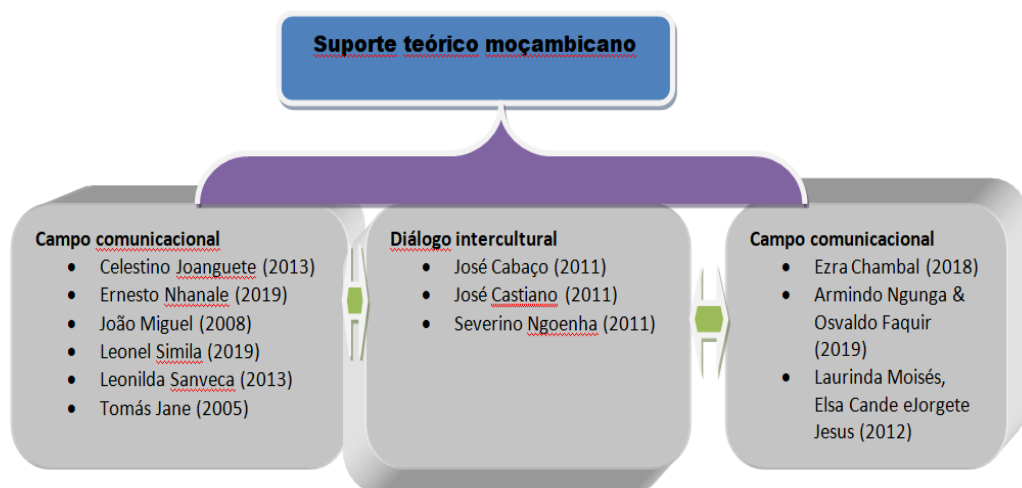
Não se trata, portanto, de vinculação como mero compartilhamento de um fundo comum, resultante de uma metáfora que concebe a comunicação como um receptáculo de coisas a serem ‘divididas’ entre os membros do grupo social. Vinculação é a radicalização da diferenciação e a aproximação entre os seres humanos. (SODRÉ, 2010, p. 223).

Para o autor, a comunicação permite cobrir experiências e práticas dos sujeitos, e impõe-se como espaço de atividade crítica sobre a realidade dos mesmos, garantindo a colaboração e a socialização de saberes na sua diversidade. É com base nessa concepção de vínculo comunicativo, que consideramos necessário estudar as rádios comunitárias, com vista a aferir essa atividade crítica de educação ambiental que se tece nas relações de vinculação em comunidade.

Outros fatores que concorrem para a escolha deste tema estão relacionados às experiências do pesquisador. O pesquisador começou a se interessar, academicamente, por questões ambientais desde o ano 2002, como trabalho de culminação de curso no Magistério. O tema escolhido, nessa época, foi *Gestão e preservação dos recursos costeiros no litoral de Moçambique*. Nessa altura, havia pouca bibliografia nessa área, sendo, na sua maioria, brasileira. No entanto, a descontinuidade momentânea, resultante de escolha de outras opções de especialidade no percurso acadêmico, não dissociou o pesquisador desse interesse de compreender e contribuir no estudo das questões ambientais no seu país. Esse interesse vem

reforçado pela área das Ciências da Comunicação, em que o investigador exerce o ofício de pesquisador e professor, na Escola Superior de Jornalismo, em Moçambique, visto que a temática ambiental e as mudanças climáticas, cada vez mais, se consituem em pautas centrais no ensino e nas práticas jornalísticas.

Por outro lado, foi sempre do interesse deste pesquisador estudar a interface Comunicação/Educação, de tal sorte que sua dissertação de Mestrado foi desenvolvido com esse propósito, ou seja, voltado à Mídia-Educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Além disso, como a área de atuação profissional do pesquisador, em Moçambique, é em uma instituição de ensino em Comunicação e Informação, considerou necessário que, chegado o Doutorado, retomasse seus interesses voltados à conexão entre às questões socioambientais e à interface Comunicação/Educação, por meio das rádios comunitárias da Província de Gaza-Moçambique. A escolha da Província de Gaza não é um acaso para o pesquisador, uma vez que se trata de sua terra natal e que, por isso, para além de perseguir e rastrear o seu “cordão umbilical”, tem o domínio da língua local mais falada nessa Província: o Xichangana. Esse interesse em estudar a realidade moçambicana levou-nos, na lógica não-extrativista, a optarmos por alguns autores moçambicanos que atravessam o nosso horizonte de base teórica, conforme a figura abaixo:

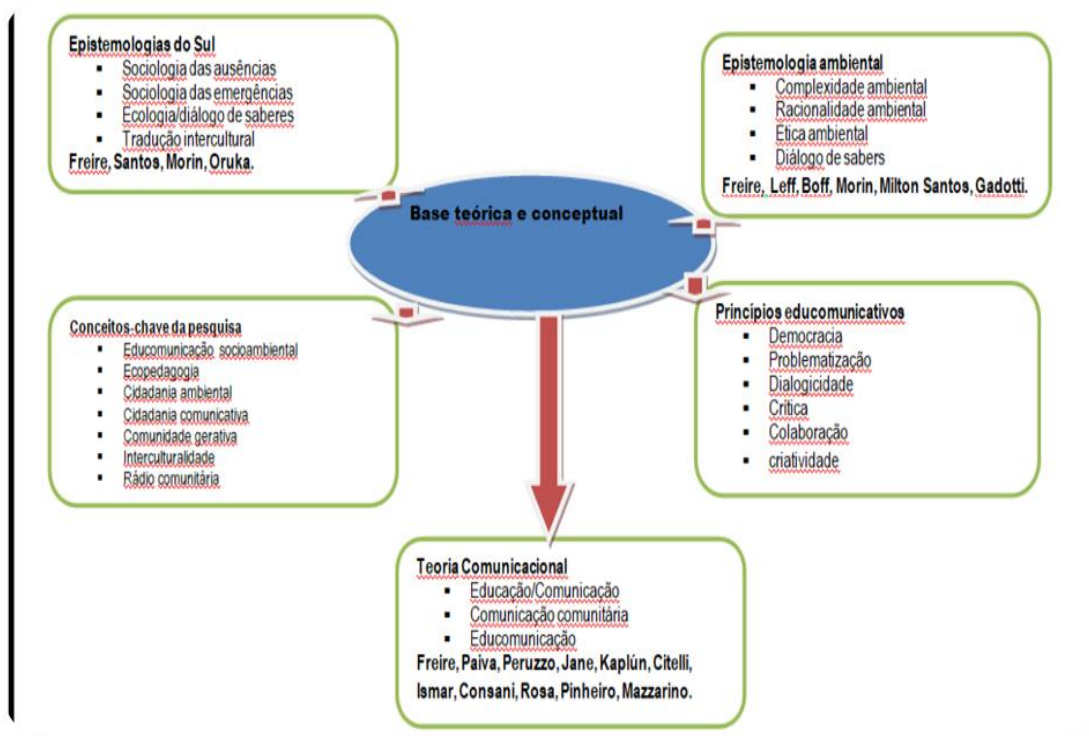


Quanto aos objetivos, foi nosso propósito *Compreender como se dá o processo de educação socioambiental nas rádios comunitárias da Província de Gaza-Moçambique*. Deste modo, esse objetivo macro destrincha-se nos seguintes específicos: i) Estudar a relação entre rádios comunitárias, Educomunicação, ecologia de saberes e racionalidade ambiental; ii)

Conhecer as fontes de informação preferenciais (oficiais e locais/tradicionais), nos programas de educação socioambiental, nas RC de Gaza;:: iii) Mapear as RC da Província de Gaza; iv) Identificar as RC de Gaza que pautam a educação socioambiental v) Compreender as possíveis articulações entre saberes científicos e saberes tradicionais/populares, nas pautas de educação socioambiental veiculadas pelas RCs; vi) Identificar possíveis espaços de participação comunitária nas pautas sobre educação socioambiental das RC.

Do ponto de vista de embasamento teórico, as abordagens contidas nesta tese tiveram como suporte teórico e conceptual os diferentes campos de conhecimento, mas mantendo o foco na Comunicação. Tal repertório teórico tem como ponto de convergência a contra-hegemonia nos processos comunicacionais, visto que a nossa visão parte do princípio de um fazer científico que não se pauta pela neutralidade diante da realidade social. A figura abaixo evidencia essa articulação teórica e conceitual do estudo.

Figura 1: Diagrama teórico e conceitual da tese



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa..

As cinco partes que constituem as bases teóricas e conceituais inscritas na figura acima serviram de ponte para entender o fenômeno dos processos e práticas comunicacionais presentes nas rádios comunitárias em Moçambique, na Província de Gaza. Com estas chaves

de leitura da realidade social sobre o meio ambiente, foi possível chegar aos dados que, no capítulo seguinte, serão interpretados e analisados à luz destas mesmas teorias, princípios e conceitos. Conforme afirma Lopes:

O processo científico não vai dos ‘dados’ à teoria, mas parte de determinadas informações, mediatizadas por uma problemática, para uma formulação conceitual dos problemas e, em seguida, desses problemas para um corpo de hipóteses que forma a base de toda a teorização. A teoria hipotética suscita e produz evidências fatuais que, reciprocamente, controlarão sua validade. (LOPES, 2011, p. 121).

Portanto, não perdemos de vista que, dialeticamente, a teoria resulta da realidade estudada, ou seja, não é a teoria que funda a realidade.

Do ponto de vista estrutural, a presente tese é composta de sete capítulos. Após a introdução, no segundo capítulo, discorreremos sobre a ecologia de saberes e a epistemologia ambiental, com base em Boaventura de Sousa Santos e Enrique Leff. Ambos acentuam a necessidade de diálogo entre diferentes saberes na construção do conhecimento. Expandimos esse diálogo incluindo o filósofo africano Odera-Orika, que concebe a natureza como principal interlocutora para uma vida comunitária ética. Este filósofo africano traz-nos um conceito que, a nosso ver, se aproxima das Epistemologias do Sul, que é o de *filósofos-sábios*, que são homens e mulheres existentes em qualquer comunidade, que detêm conhecimento sobre práticas e experiências dessas realidades (ORUKA, 1994). Na mesma esteira, recorreremos ao filósofo e teólogo brasileiro, Leonardo Boff, com a ética do cuidado, através da qual o ser humano é convocado a reconhecer e respeitar a natureza como a Casa Comum, daí que cabe a esta criatura (humano) compreender o princípio de esgotabilidade do que a natureza dispõe. Assim sendo, o foco, neste segundo capítulo, está assente no diálogo de saberes com vista a recuperar experiências subalternizadas e desperdiçadas (SANTOS, 2019) pela lógica de construção do conhecimento da ciência moderna.

No terceiro capítulo, trazemos uma abordagem teórica e conceitual da comunicação comunitária, especificando as rádios comunitárias como um dos principais tipos de veículos integrados nos processos contra-hegemônicos. Para melhor abordagem, iniciamos por destrinchar o conceito de comunidade, desde a concepção tradicional até a modernidade (ESPOSITO, 2007; PAIVA, 2004), por entendermos que a lógica das rádios comunitárias busca adequar-se às transformações dos tipos de comunidades, desde as concebidas na premissa de espaço físico, até as que se contextualizam em ambientes virtuais.

Ainda no terceiro capítulo, abordamos o conceito de “comunidade gerativa”, que é entendido a partir da necessidade de conciliar existência-resistência (PAIVA, 2004), o que se efetiva através do exercício da cidadania comunicativa (MATA, 2006) como afirmação de sujeitos. Nessa concepção, os sujeitos colocam-se não só como receptores de informações das mídias, mas também atuam nesses espaços, expressando suas ideias, suas inquietações, práticas e experiências como atores sociais.

No quarto capítulo, abordamos a interface Comunicação/Educação a partir do seu inspirador: Paulo Freire. É a partir da sua teoria da educação dialógica que se chega à indissociabilidade destes dois campos. Para chegar ao conceito de Educomunicação, consideramos imprescindível tomar Mário Kaplún (1999) como o precursor, pois foi partindo desse autor que foi ressignificado o conceito (CITELLI, 2018), pelo menos no espaço latinoamericano, como bem reconhece Ismar Soares (2021).

Ainda no quarto capítulo, não nos passam despercebidas as contribuições dadas pela ECA-USP, com Ismar de Oliveira Soares, Maria Aparecida Baccega, Adilson Citelli, Marciel Consani, Rosane Rosa, entre outros, que, através da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais da Educomunicação (ABPEDUCOM), têm discutido este novo campo da área da Comunicação. Contribuições de igual relevância, nesta interface, são abordadas por Jesús Martín-Barbero, as quais prestamos a devida atenção. No mesmo capítulo, discorreremos sobre a Educomunicação Socioambiental enquanto uma das áreas de intervenção da Educomunicação. No que concerne à Educomunicação socioambiental, foram fundamentais as contribuições Jane Mazzarino (2012, 2013), que dialogam com as questões socioambientais e os processos educacionais e comunicacionais, assim como Brito (2016), para quem essa área está focada no fazer-pensar nas ações comunicativas e educativas em prol das questões ambientais.

Para Soares (2017), a Educomunicação Socioambiental é uma área de intervenção que, sendo nova, ainda não se beneficia do mesmo estatuto de outras áreas de intervenção da Educomunicação (expressão comunicativa através das artes, pedagogia da comunicação, mediação tecnológica, produção midiática, educação crítica para a comunicação, gestão da comunicação em espaços educativos, epistemologia da Educomunicação). Tal fato, segundo o autor (2017), ainda gera entendimentos diferentes entre estudiosos: por um lado, há os que consideram a Educomunicação socioambiental como uma nova área de intervenção; por outro, há estudiosos que defendem que as ações educativas socioambientais perpassam as

demais áreas de intervenção já consolidadas. Deste modo, neste estudo optamos nos filiar a corrente que pensa a Educomunicação socioambiental como uma área de intervenção. Neste sentido, pretendemos contribuir no processo de aprofundamento e consolidação da respectiva área.

No que se refere à comunicação comunitária, com enfoque nas rádios comunitárias, um dos aspectos importantes que Peruzzo (2007, p. 69) enaltece é a necessidade das mesmas fazerem jus a essa designação, dando primazia aos interesses das próprias comunidades nas suas pautas, visando “contribuir para ampliar a cidadania, democratizar a informação, melhorar a educação informal e o nível cultural dos receptores sobre temas diretamente relacionados às suas vidas”. Sendo assim, falar de comunicação comunitária, na concepção de Peruzzo (2017), implica dialogar com sujeitos compreendendo que os protagonistas são movimentos sociais e comunidades locais. Tais pressupostos, referidos anteriormente, têm respaldo nas constatações de Jane (2006), referindo-se ao caso moçambicano, segundo o qual, a ação educativa das rádios comunitárias é fundamental para o desenvolvimento das comunidades.

É, ainda, no quarto capítulo que trazemos o panorama nacional das rádios comunitárias, em Moçambique, mas não nos limitamos a fazer abordagens históricas, visto que adentramos ao contexto atual das rádios comunitárias neste País. Ainda neste capítulo, de forma mais específica, centramos nossas atenções às rádios comunitárias selecionadas para o estudo, tendo em atenção os objetivos que guiam o trabalho. Fazemos uma breve abordagem histórica sobre o processo da emergência da comunicação comunitária em Moçambique, tendo como princípio o intervalo de tempo que vai desde a Proclamação da Independência (1975) até os nossos dias. Este período encontra-se estruturado em dois momentos: da Independência até 1990, ao que se seguiu a primeira Lei da Imprensa (Lei 18/91), como marco inicial do segundo momento.

No quinto capítulo, apresentamos o percurso metodológico e as respectivas opções técnicas. Os procedimentos estão ancorados nas pesquisas qualitativa e explicativa, em que seguimos o estudo de casos múltiplos, recorrendo Robert Yin (2001) como alternativa para o nosso trabalho. Os casos múltiplos referem-se as Rádios Comunitárias da Província de Gaza, em Moçambique, nosso objeto de estudo. No que diz respeito às técnicas, recorreremos às entrevistas semiestruturadas, às pesquisas documental e bibliográfica. As entrevistas foram direcionadas a diversos sujeitos (coordenadores, jornalistas e gestores das rádios

comunitárias), que estão integrados nos vários setores de funcionamento das rádios comunitárias, com a particularidade de estarem no polo da produção. A análise dos conteúdos radiofônicos, por sua vez, está focada nos sujeitos que participam na qualidade de “integrados” ou “convidados” pelos jornalistas, como fontes de informação. O mesmo exercício foi feito com as grades de programação as quais tivemos acesso.

No sexto capítulo, apresentamos e discutimos os dados. Para analisar os dados da pesquisa, tomamos como base as estratégias propostas por Yin (2001), designadamente, “baseando-nos em proposições teóricas” que suportam este trabalho. Essas proposições servem como estratégia de “adequação ao padrão”, a qual foi articulada com a “construção da explanação” (YIN, 2001). Essa última estratégia analítica começamos, já, a utilizar na pesquisa exploratória, como forma de melhor ajustar o problema e os objetivos da pesquisa. Foi esta fase da pesquisa que nos permitiu selecionar as rádios comunitárias para o presente estudo, pois foi possível interagir com diferentes atores inseridos nestes veículos, na conjuntura nacional e local.

Finalizamos a estrutura da tese com o que designamos por Considerações Finais, pontuando como o sétimo capítulo, em que trazemos, sumariamente, o que a pesquisa nos permitiu responder em relação a nossa problemática e alcançar os nossos objetivos.

CAPÍTULO II – POR UMA EPISTEMOLOGIA AMBIENTAL DIALÓGICA

Neste capítulo, dialogaremos com as Epistemologias do Sul e a Epistemologia Ambiental, estabelecendo interconexões a partir de autores que comportam esta visão da necessidade de superação do pensamento da ciência moderna, marcadamente ocidental e ancorada no colonialismo, no capitalismo e no patriarcado.

Nesta abordagem que visa à superação do pensamento dicotômico entre conhecimento científico e outros saberes, primeiro, trazemos as peculiaridades deste pensamento ocidental e de como o mesmo se pretende global, subjugando outros que não se adequem aos critérios de avaliação do conhecimento científico. Para além da subjugação de outros saberes, o pensamento da ciência moderna invisibiliza sujeitos, suas práticas e experiências vividas através da hierarquização propiciada pelo colonialismo, capitalismo e patriarcado.

Num primeiro momento, trazemos reflexões e discussões a partir da visão do sociólogo português, Boaventura de Sousa Santos, no que concerne às Epistemologias do Sul. Recorremos a essa fundamentação teórica por entendermos que as suas abordagens dialogam com os propósitos do nosso estudo, visto que é nosso interesse, em síntese, compreender como se dá a relação entre os saberes científicos e os saberes tradicionais (locais) sobre a problemática ambiental em Moçambique, especificamente na Província de Gaza, através das rádios comunitárias. No mesmo contexto, compreendemos que as abordagens de Sousa Santos dialogam com o pensamento de Paulo Freire e de Enrique Leff.

Na abordagem da Epistemologia Ambiental, um dos autores centrais do nosso estudo é Enrique Leff. Na mesma perspectiva de Sousa Santos, Leff discute a Epistemologia Ambiental a partir da desconstrução da ciência moderna diante do saber construído sobre questões do meio ambiente. Como alternativa de superação dessa visão única do conhecimento científico, Leff sugere o diálogo de saberes numa perspectiva que não seja hierarquizada e de subalternização de outros saberes.

Contamos também com as contribuições do geógrafo brasileiro Milton Santos e do filósofo africano, Odera Oruka (1994), que trabalha com o importante conceito de “Filósofos-Sábios” que, a nosso ver, dialoga com as perspectivas das Epistemologias do Sul. Por sua vez, Milton Santos (2001, p. 21) fala da possibilidade de uma universalidade empírica como um devir, na qual “A universalidade deixa de ser apenas uma elaboração abstrata na mente dos

filósofos para resultar da experiência ordinária de cada homem.” Eis a necessidade da valorização da natureza como a Nossa Casa Comum (BOFF, 1999) e a consideração do cotidiano dos sujeitos, na produção do conhecimento, através do diálogo de saberes que não esteja assente escala dominante.

No mesmo contexto, trazemos contribuições do sociólogo francês, Alain Touraine, visto que suas abordagens versam sobre o lugar dos sujeitos nas transformações sociais, não enquanto indivíduos, mas numa dinâmica que os transformam em sujeitos e atores sociais. Portanto, as abordagens deste capítulo circunscrevem-se na construção de conhecimentos sobre o meio ambiente privilegiando uma ecologia de saberes, através de processos democráticos que permitam a participação de diferentes sujeitos sem ter que se ancorar numa lógica única de avaliação de saberes.

2.1. DA RAZÃO METONÍMICA À ECOLOGIA DE SABERES

No presente tópico, seguiremos na perspectiva de uma “imaginação sociológica”, sugerida por Sousa Santos (2002), recorrendo a uma metodologia de desconstrução e reconstrução do conhecimento científico. Com a imaginação sociológica, Sousa Santos considera que se abre a possibilidade de diversificação de saberes, práticas, experiências e de atores na construção do conhecimento através da democratização dos espaços dos saberes.

Essa imaginação, que se dá através da sociologia das ausências⁵ e a sociologia das emergências, é um processo de desconstrução (traz à superfície as lógicas ou monoculturas descritas mais adiante) e de reconstrução (sugere cinco ecologias como alternativas ao pensamento abissal e metonímico). Para o nosso trabalho, importa discorrer sobre a degradação ambiental, no entanto, reconhecemos que a racionalidade tecnológica e instrumental, sem ignorar a realidade tecnológica que se faz presente em todos os efeitos do capitalismo, da colonização e do patriarcado. Na figura abaixo, apresentamos o exercício da “imaginação sociológica” que configura o processo de desconstrução e reconstrução das epistemologias do sul, com base em Sousa Santos (2002).

⁵ A sociologia das ausências e a sociologia das emergências consiste em expandir o presente e contrair o futuro. Com esta alternativa, Sousa Santos (2002) entende que será possível conhecer e valorizar a inesgotável experiência social dos diversos povos, evitando o seu desperdício. E é aqui onde se situa a sociologia das ausências, para expandir o presente; e a sociologia das emergências, para contrair o futuro.

Estas duas sociologias, segundo Sousa Santos (2019), consistem na identificação de problemas epistêmicos e metodológicos que se perpetuaram através do pensamento abissal. Isto gerou um vazio no conhecimento, visto que uma parte significativa de saberes é desconsiderada pela ciência moderna. Essa desconsideração gera monoculturas que, mais adiante, serão discutidas.

Nesse sentido, é importante recuperar Edgar Morin (2000), quando alerta em relação ao estatuto imodesto do Ocidente, referindo que o Norte perdeu a qualidade da vida na sua arrogância. Para o autor, enquanto isso, o Sul considerado relativamente atrasado desenvolveu o sentido de qualidade de vida baseado no cuidado com a natureza e solidariedade. Eis porque optamos, nesse estudo, por dialogar com a perspectiva das Epistemogias do Sul e a epistemologia ambiental.

A produção de inexistências, ou silenciamento de outros saberes, concorre para aquilo que Sousa Santos designa de “Pensamento Abissal”, cuja característica fundamental consiste na impossibilidade de co-existência ou co-presença entre saberes que passaram pelo crivo de cientificidade e aqueles designados tradicionais, locais, populares ou comunitários. Portanto, no Pensamento Abissal, compete à ciência moderna distinguir o verdadeiro do falso. No entanto, Edgar Morin (2007, p. 41) dialoga com Sousa Santos (2019) no que se refere ao pensamento abissal, ao afirmar que “Cada cultura tem verdades, conhecimentos, sabedoria, como também ilusões, equívocos.” Visto desta forma, a verdade não pode ser reconhecida, somente, com base nos critérios estabelecidos pela ciência moderna.

Sousa Santos (2019) trabalha com a ideia de que a experiência social, nos diversos quadrantes do mundo, é muito mais ampla e variada do que o que a tradição científica e filosófica ocidental considera importante. Assim, o autor denuncia que esta riqueza social vem sendo desperdiçada. Para combater o desperdício desta experiência social, para tornar visíveis as iniciativas e os movimentos alternativos de pouco serve recorrer à ciência social moderna tal como a conhecemos. Isso porque, no entendimento do autor, essa ciência moderna é responsável por ignorar ou desacreditar outras formas de conhecimentos. A proposta de Santos para combater este “epistemicídio” é a promoção de diálogo entre os diferentes saberes para que ocorra a travessia das monoculturas para uma ecologia de saberes o que resulta em maior “justiça cognitiva”.

No mesmo contexto, Enrique Dussel (1993, p. 7) afirma que essa modernidade, eminentemente europeia, desenvolveu um “mito irracional de justificação da violência, que

devemos negar e superar.” Para o autor, essa modernidade irracional emergiu no período em que ocorreu a invasão da América, Ásia e África pelos europeus, com o início do processo de escravidão. Portanto, a colonialidade e a racialidade são premissas que sustentaram a modernidade.

Este tipo de racionalidade da modernidade do Norte, Sousa Santos (2019) designa de *razão indolente* ou *razão metonímica*. É no âmbito da razão indolente que se produziu o multiculturalismo, colocando à margem os debates interculturais. Essa mesma razão indolente, conforme o autor, é ignorante, metonímica, proléptica, e tende a transformar interesses hegemônicos em conhecimentos “verdadeiros e universais”. Como alternativa ao desperdício das experiências gerado pela ciência moderna, Sousa Santos (2010b) propõe a dilatação ou expansão do presente, tal como explica:

A dilatação do presente aqui proposta assenta em dois procedimentos que questionam a razão metonímica nos seus fundamentos. O primeiro consiste na proliferação das totalidades. Não se trata de ampliar a totalidade proposta pela razão metonímica, mas de fazê-la coexistir com outras totalidades. O segundo consiste em mostrar que qualquer totalidade é feita de heterogeneidade e que as partes que a compõem têm uma vida própria fora dela. (SANTOS, 2010b, p. 101).

O que Sousa Santos propõe é o abandono de análises baseadas nas dicotomias. É pensar o Sul não somente a partir do Norte, ou pensar o Norte a partir, somente, do Sul ou do próprio Norte. A proposta consiste na possibilidade de interação entre diferentes perspectivas de analisar a realidade, e o reconhecimento das experiências práticas das diferentes culturas e sujeitos que vá além das dicotomias arraigadas na razão metonímica.

Sobre o multiculturalismo enquanto uma das premissas do colonialismo e do capitalismo, na sua essência, pressupõe a existência de uma pluralidade de culturas sem a necessária simbiose, cada uma no seu reduto sem intercâmbio. No mesmo âmbito, para o canadense Charles Taylor (2000, p. 242), “O devido reconhecimento não é uma mera cortesia que devemos conceder às pessoas. É uma necessidade humana.” Portanto, trata-se de uma lógica cujas identidades são entendidas de forma objetiva e imutáveis a ponto de não abrir possibilidades para o diálogo intercultural (SEMPRINI, 1999).

Inferimos que, principalmente, em países como Brasil e Moçambique, onde coexistem diversas culturas, o multiculturalismo não é uma alternativa de convivência, visto que ela não permite abertura para uma cultura aprender e assimilar da outra cultura. É como se

estivéssemos diante de muitos povos separados, cada um, por muros que não os permitissem estabelecer relações.

No contexto multicultural onde vigora o pensamento único, as dicotomias apresentam-se numa ordem hierárquica: homem/mulher; cultura científica/cultura literária; conhecimento científico/conhecimento tradicional; cultura/natureza; civilizado/primitivo; capital/trabalho; branco/negro; Norte/Sul; Ocidente/Oriente. Estas dicotomias colocam as partes numa lógica hierárquica, em que a base da pirâmide corresponde à subalternização, à inferiorização. Esta dicotomia ocidental também é aplicada entre povos com escrita e os sem escritos, em que domina a oralidade, como é o caso dos povos indígenas e da maior parte dos povos africanos. Neste sentido, o historiador e antropólogo Belga, Jan Vansina (2010), argumenta que,

Uma sociedade oral reconhece a fala não apenas como um meio de comunicação diária, mas também como um meio de preservação da sabedoria dos ancestrais, venerada no que poderíamos chamar elocuições-chave, isto é, a tradição oral. Quase em toda parte, a palavra tem um poder misterioso, pois palavras criam coisas. Isso, pelo menos, é o que prevalece na maioria das civilizações africanas. (VANSINA, 2010, p. 140).

Essa é uma das razões que nos ajudam a entender que não é pelo fato de muitos dos povos africanos não terem a escrita como seu código principal de veiculação de saberes que devem ser vistos e silenciados, como desprovidos de conhecimento sobre as suas práticas, suas experiências e seus modos de vida. Na mesma vertente, o etnólogo, filósofo e escritor malinês, Hampâté Bâ (2010), clarifica que,

Quando falamos de tradição em relação à história africana, referimo-nos à tradição oral, e nenhuma tentativa de penetrar a história e o espírito dos povos africanos terá validade a menos que se apóie nessa herança de conhecimentos de toda espécie, pacientemente transmitidos de boca a ouvido, de mestre a discípulo, ao longo dos séculos. Essa herança ainda não se perdeu e reside na memória da última geração de grandes depositários, de quem se pode dizer são a memória viva da África (HAMPÂTÉ-BÂ, 2010, p. 167).

Portanto, é do autor acima a ideia segundo a qual se encontra presente na memória coletiva de muitos africanos a máxima de que *em África, quando morre um ancião, diz se que se perdeu uma biblioteca*. Isto ocorre porque o saber encontra-se nas bibliotecas “ambulantes”, e é repassado às futuras gerações através da oralidade. No entanto, nem por isso se pode cogitar que os povos africanos não têm conhecimento sobre a natureza, por

exemplo. E levar em consideração esta dimensão constitutiva destes sujeitos configura uma abertura para a interculturalidade e à promoção de maior justiça cognitiva (SOUSA SANTOS, 2019). Na oralidade, tal como refere Hampâte Bâ (2010), a materialidade e o espírito são indissociáveis. A razão e a emoção coabitam na construção de um conhecimento mais orgânico. Com base na oralidade, acrescenta o autor que,

Ela é ao mesmo tempo religião, conhecimento, ciência natural, iniciação à arte, história, divertimento e recreação, uma vez que todo pormenor sempre nos permite remontar à Unidade primordial. Fundada na iniciação e na experiência, a tradição oral conduz o homem à sua totalidade e, em virtude disso, pode -se dizer que contribuiu para criar um tipo de homem particular, para esculpir a alma africana (HAMPÂTE Bâ, 2010, p. 169).

Neste caso, a conexão de saberes com os sábios africanos deve ter como premissa a abertura para o diálogo recorrendo não somente à escrita. Um projeto de investigação científica como o nosso, deve levar em consideração essa filosofia dos sábios não como conhecimento de segunda ordem, mas num diálogo horizontalizado.

Ainda sobre a dicotomia oralidade/escrita, as Epistemologias do Sul destacam o valor e o papel da tradição e da cultura oral nas lutas sociais contra diferentes tipos de dominação,

Para as epistemologias do Sul, a valorização do conhecimento, da cultura e da tradição orais nada tem a ver com qualquer tentação romântica de idealizar o passado. Resulta tão simplesmente do papel da oralidade e da cultura oral nas lutas sociais, papel este muitas vezes desvalorizado pela cultura escrita que prevalece no nosso tempo e frequentemente controla os protocolos normativos que legalizam o exercício da dominação capitalista, colonialista e patriarcal. (SANTOS, 2019, p. 99).

Portanto, a relação entre a oralidade e a escrita, nas epistemologias do sul não é de dependência, mas sim de complementaridade, como uma possibilidade de reconhecimento do saber produzido pelos povos que têm na oralidade o seu código fundamental para a transmissão de valores, crenças, convicções e ensinamentos aos seus membros.

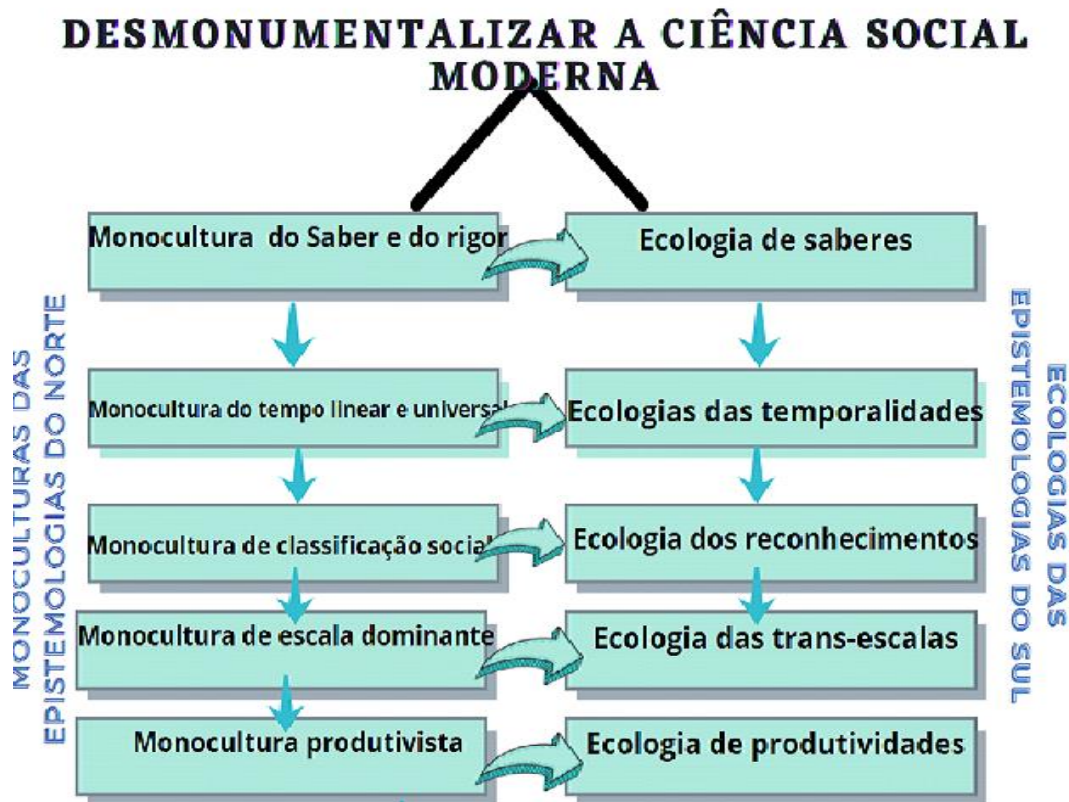
Outra estratégia de que se servem o colonialismo, o capitalismo e o patriarcado, aliada à dicotomia, é a coisificação e objetivação do outro como inferior. Sobre esta estratégia de colonização, Franz Fanon (2008, p. 176) é categórico ao afirmar que “o objeto é negado como individualidade e liberdade. O objeto é um instrumento. Ele deve permitir que eu realize minha segurança subjetiva. Considero-me pleno (desejo de plenitude) e não admito nenhuma cisão.” A negação do outro como sujeito nada mais é senão uma tentativa de

justificação e legitimação da dominação entre mulheres e homens, negros, índios e brancos, interioranos e urbanos. Portanto, como bem sumariza Fanon (Ibid), “É sobre as ruínas dos meus próximos que construo minha virilidade”, como estratégia de submissão do outro.

Sousa Santos (2002, p. 245), numa apreciação às contribuições de Walter Benjamin no que diz respeito às mudanças na experiência de fruição das obras de arte, afirma que “a pobreza da experiência não é expressão de uma carência, mas antes a expressão de uma arrogância, a arrogância de não se querer ver e muito menos valorizar a experiência que nos cerca, apenas porque está fora da razão com que podemos identificar e valorizar.” O mesmo se pode dizer do acima exposto em relação a muitos povos africanos de tradição oral.

Neste lugar de subalternidade, os saberes tradicionais são silenciados e tornam-se inexistentes no processo de produção e circulação do conhecimento. Conforme esclarece Sousa Santos (2009, p. 24), “Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção aceita de inclusão considera como sendo o outro.” Eis a lógica do desperdício das experiências. Estes fatores inerentes à ciência moderna contribuíram para o abandono da reflexão sobre os problemas fundamentais, através de um tipo de racionalidade instrumental globalizada. O autor (p. 126) refere que “O problema fundamental do espaço-tempo mundial é a crescente e presumivelmente irreversível polarização Norte e Sul, entre países centrais e países periférico no sistema mundial.” Para o autor, este problema comporta diversos vectores, dos quais salienta: a explosão demográfica, o capitalismo predatório e a degradação ambiental.

Figura 2: Das monoculturas às ecologias às ecologias de saberes.



Fonte: Adaptado de Sousa Santos (2002)

Destas monoculturas, consideramos importantes para o nosso estudo, a monocultura do saber e do rigor científico, a lógica da escala dominante e a lógica produtiva, deixando de fora a monocultura do tempo linear⁶ e a monocultura de classificação social⁷. Assim sendo, iremos trazer discussões, somente, destas monoculturas e as respectivas ecologias. No tópico seguinte, trazemos as especificidades das ecologias propostas nas Epistemologias do Sul.

A “Monocultura do saber e do rigor do conhecimento”, como primeira lógica de produção de inexistências, toma como válido, única e exclusivamente, o conhecimento produzido tendo como critérios de mensuração a ciência moderna que, fundamentalmente, é ocidental. Essa pretensão de totalidade do conhecimento é rebatida, também, por Edgar Morin (2000), ao afirmar que,

⁶ A segunda monocultura é a do tempo linear que, na ótica de Sousa Santos (2002), assenta na lógica de progresso, revolução, modernização, desenvolvimento, crescimento, globalização. E o percurso histórico, nessa monocultura do tempo, seguiria um percurso linear, universal. Essa visão de mundo eurocêntrica desconsidera outras formas de lidar com o tempo que não seja na lógica universal.

⁷ A terceira monocultura do pensamento abissal trazida por Sousa Santos (2002) é a lógica de classificação social, na qual as diferenças são naturalizadas, com as respectivas hierarquias preestabelecidas. Essa hierarquização, em muitos casos, é responsável pela perpetuação das desigualdades sociais, visto que cria, *a priori*, desfavorecidos e privilegiados camuflados pelo recurso retórico da ascensão através do mérito.

O desenvolvimento do conhecimento científico é poderoso meio de detecção dos erros e de luta contra as ilusões. Entretanto, os paradigmas que controlam a ciência podem desenvolver ilusões, e nenhuma teoria científica está imune para sempre contra o erro. (MORIN, 2000, p. 19)

Torna-se evidente, dessa afirmação de Morin que ainda que a produção do conhecimento científico seja munido de ferramentas de mensuração não está imune a erros e ilusões. Mais ainda, é importante o reconhecimento do autor no que se refere à impossibilidade de o conhecimento científico tratar, sozinho, de todos os problemas que se colocam na realidade.

A “Monocultura lógica da escala dominante” do universal e do local, de Sousa Santos (2002), corresponde à quarta lógica do pensamento abissal. Nesta lógica, o que é global encontra-se acima do local e do particular. Na mesma perspectiva, o teórico crítico indiano inglês, Homi Bhabha (1998, p. 106), discorrendo sobre a questão de estereótipos e a discriminação no discurso colonial, já dizia que “Para compreender a produtividade do poder colonial é crucial construir o seu regime de verdade e não submeter suas representações a um julgamento normatizante.” Portanto, o que determina o que é universal, no regime de verdade ocidental, são os critérios de avaliação por si instituídos. No mesmo contexto da valorização de uma única escala, num universo que é diverso, Milton Santos (1995) esclarece que

A uma escala mundial corresponde uma lógica mundial que, neste nível, guia os investimentos, a circulação de riquezas, a distribuição de mercadorias. Porém, cada lugar, é o ponto de encontro de lógicas que trabalham em diferentes escalas, reveladoras de níveis diversos, as vezes contrastantes na busca de eficácia e de lucro, no uso de tecnologias e do capital e do trabalho. (SANTOS, 1995, p. 95).

Essa escala de lógica mundial é uma das razões que contribui para a produção do não-existente, que é um *leitmotiv* para o desperício das experiências, dos saberes e do apagamento dos respectivos sujeitos. Um dos problemas que reside no fato de a ciência moderna ser vista numa única perspectiva, como se houvesse única forma de mundialização. No entanto, é importante pensar em diferentes formas de mundialização, com vista a abarcar a diversidade de experiências, saberes e práticas que constituem o diverso repertório social do mundo.

Um dos problemas que é apontado por Sousa Santos (1999) como efeitos de uma globalização monolítica, cujo centro é o Ocidente, é o fato de os povos de diversos espaços contribuírem, econômica e culturalmente, mas continuarem aprisionados ao seu tempo-

espaço, permanecerem nas suas misérias. Em muitas situações, o muito que estes locais periféricos recebem da sua inserção global são os efeitos colaterais desastrosos do capitalismo predatório. Estes danos, nas suas diversas vertentes, incluem problemas ambientais, como nos faz saber o autor:

Tais globalismos localizados incluem: enclaves de comércio livre ou zonas francas; desflorestação e destruição maciça dos recursos naturais para pagamento da dívida externa; uso turístico de tesouros históricos, lugares ou cerimónias religiosas, artesanato e vida selvagem; *dumping* ecológico ('compra' pelos países do Terceiro Mundo de lixos tóxicos produzidos nos países capitalistas centrais para gerar divisas); conversão da agricultura de subsistência em agricultura para exportação como parte do 'ajustamento estrutural'; etnicização do local de trabalho [...]. (SANTOS, 1999, P. 17, grifo do autor).

Numa reciprocidade desigual, para Sousa Santos (2019, p. 18) “os países centrais especializam-se em localismos globalizados, enquanto aos países periféricos cabe tão-só a escolha de globalismos localizados.” Ainda no que concerne a essa atuação desigual dos ocidentais, o filósofo moçambicano, José Paulino Castiano (2011), discorre sobre os efeitos colaterais deste tipo de dois pesos e duas medidas, referindo que,

Mas de uma maneira mais preocupante, assiste-se a emergência de máfias globais, empresas de drogas; mais paradoxalmente e na esteira do Estado moderno, trata-se de organizações com duas caras, pretensão de ser politicamente correctas no Ocidente, mas com atitudes e funcionamentos selvagens no terceiro mundo. Ainda mais paradoxal, é o facto destas organizações funcionarem com o assentimento implícito ou mesmo com a conivência e cumplicidade de Estados democráticos. (CASTIANO, 2011, p. 67).

Conforme Castiano (Ibid.), tem-se constatado a cumplicidade, em muitas situações, das elites destes Estados periféricos que sacrificam seus povos em troca de se manterem no poder. Assim foi, desde os tempos da colonização. O mesmo sentimento de desacordo em relação à cumplicidade das elites africanas é clarificado pelo filósofo moçambicano, Severino Ngoenha (2011), para quem,

Quando vejo certas práticas a que se prestam certas elites moçambicanas, como acordos de parceria com empresas ou indivíduos sem escrúpulos, acordos que não têm em conta os interesses das populações, pergunto-me se o discurso é diferente do discurso de António Enes. Mas, sobretudo, o risco maior é condenar as populações mais fracas do nosso povo ao novo chibalo, evidentemente com a nossa cumplicidade. (NGOENHA, 2011, p. 19).

Portanto, essas atitudes cúmplices de sistemas que perpetuam a colonização, o capitalismo predatório e o patriarcado contaram e contam com a cumplicidade da elite e também de parte dos subjugados, dos oprimidos, dos despojados, cujo fim último é a satisfação das vontades individuais.

A quinta e última lógica de monocultura, Sousa Santos (2002) denomina de “Monocultura da lógica produtivista”, que tem no capitalismo as suas peculiaridades. Nesta perspectiva, a produtividade está acima dos efeitos colaterais que possam causar nos sujeitos, nas questões do meio ambiente, por exemplo. A lógica de produtividade condiz com a máxima maquiavélica segundo a qual “os fins justificam os meios.” São resultados dessa lógica, por exemplo, as mudanças climáticas e os desastres ambientais que, cada vez mais, se assentam no mundo. A recusa de muitos países em aderir aos acordos de redução de emissão do carbono são, intrinsecamente, parte dessa lógica, visto que tais medidas implicam, indubitavelmente, na redução da produção.

Assim sendo, as Epistemologias do Sul, enquanto forma de superação do pensamento abissal, na perspectiva de Sousa Santos (2019), visam desbancar a universalidade dos únicos critérios de validação do conhecimento, pois todo aquele conhecimento que não se ajustar a estes critérios é catalogado como “anticognitivism”, um conhecimento místico, pré-lógico, superstição, primitivismo e todas as adjetivações de depreciação de saberes e culturas que, por muitos anos, foram subalternizados. Em seguida, iremos discorrer sobre as ecologias alternativas à ciência moderna atrás esmiuçada.

2.2. EM BUSCA DE UMA RAZÃO NÃO-METONÍMICA

Para as Epistemologias do Sul, captar o conhecimento do mundo, na sua diversidade, não é alcançável recorrendo a uma única forma de conhecimento, visto que todas as formas de produção de conhecimento têm suas limitações que, para Sousa Santos (2019), tem a ver com a *incompletude*. Como reconhecimento e como forma de minimizar essa incompletude, as Epistemologias do Sul propõem-se a não rejeitar outras formas de conhecimentos, contanto que não se instale a hierarquização dessas formas do conhecimento a ponto de se considerar que exista um único tipo de conhecimento válido. Assim sendo, a pluralidade e diversidade nos critérios de avaliação do conhecimento, na produção científica, abrem espaço para que o

conhecimento produzido seja usado em contextos de resistência e de todas as iniciativas contra-hegemônicas.

Nessa perspectiva, como alternativa à ciência moderna, e das respectivas lógicas de produção de não-existência propiciadas pela ciência moderna, iremos discutir a seguir, recorrendo a Sousa Santos (2002) cinco ecologias, cada uma delas, correspondente ao tipo de lógica do pensamento abissal: *ecologia de saberes*, *ecologia das temporalidades*⁸, *ecologia dos reconhecimentos*⁹, *ecologia das trans-escalas*, *ecologia de produtividade*. À semelhança das monoculturas, nosso foco está direcionado às ecologias relacionadas ao nosso estudo, que são: as ecologias de saberes, a ecologia das trans-escalas e a ecologia da escala de produtividade.

A primeira é a “Ecologia do diálogo de saberes”, que emerge como alternativa à monocultura do saber único e rigoroso, e abrindo espaço de diálogo entre diferentes formas de conhecimentos que, não sendo reconhecidos através dos critérios de validação da ciência social moderna, foram sendo produzidos como inexistentes, incluindo os seus autores e atores. Tal como afirma Sousa Santos (2002, p. 250), o confronto e o diálogo entre os saberes é um confronto e diálogo entre diferentes processos através dos quais práticas diferentemente ignorantes se transformam em práticas diferentemente sábias.” É aqui que se situa um dos nossos objetivos da pesquisa, buscando saber de que forma se articulam os saberes científicos e locais na educação ambiental em programas de rádio comunitária, na Província de Gaza-Moçambique. Para Sousa Santos:

O pensamento pós-abissal pode ser sumariado como um aprender com o Sul usando uma epistemologia do Sul. Confronta a monocultura da ciência moderna com uma ecologia de saberes. É uma ecologia, porque se baseia no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos (sendo um deles a ciência moderna) e em interações sustentáveis e dinâmicas entre eles sem comprometer a sua autonomia. A ecologia de saberes baseia-se na ideia de que o conhecimento é interconhecimento (SANTOS, 2009, p.44).

A necessidade de um diálogo de saberes parte do reconhecimento de que, como afirma Edgar Morin (2000, p. 22) “a racionalidade não é uma qualidade da qual a civilização

⁸ A “ecologia das temporalidades” visa dar resposta à realidade social que não cabe no tempo cronológico ocidental baseado na religião e nas tradições greco-latinas. Se todos os povos são providos de religiões e civilizações que lhes são peculiares, é necessário que a produção do conhecimento tome em consideração essas temporalidades, pois é a partir do tempo que os sujeitos organizam e vivenciam suas experiências e práticas.

⁹ A ecologia dos reconhecimentos de outras escalas de classificação – aparece como contraponto à monocultura da classificação social. Esta ecologia consiste no reconhecimento das diferenças através do princípio da igualdade e da diferença.

ocidental teria o monopólio.” Reconhecendo essa não exclusividade da racionalidade por parte do Ocidente, a abertura para a interação entre os saberes (artesanal científico). É, segundo Sousa Santos (2019), uma forma de conferir dignidade à existência de todos os sujeitos, com vista a alcançar a justiça cognitiva enquanto condição para a justiça social.

No mesmo contexto do acima abordado, se todo o ser humano foi dotado de racionalidade, como nos faz saber Edgar Morin, o reconhecimento dos filósofos-sábios é fundamental. Conforme explica o filósofo africano, Odera Oruka (1994, p. 7), a filosofia dos sábios “[...] consiste en pensamientos expresados por hombres y mujeres sabios en cualquier comunidad dada. Los pensamientos pueden se expresados por escrito o como máximas no escritas y argumentos asociados a algún(os) individuo(s) sabio(s)¹⁰.” Nota-se, neste filósofo, o reconhecimento das diferentes formas, linguagens e códigos de produção e circulação de conhecimento.

Pensamos ser importante estabelecer um diálogo entre o conceito de *filósofos sábios* trazido acima por Odera Oruka, e o conceito de *conhecimentos artesanais* definido por Sousa Santos (2019). Para o autor (Ibid., p. 73), conhecimentos artesanais são os “saberes práticos, empíricos, populares, conhecimentos vernáculos que são muito diversos, mas que têm uma característica comum: não foram produzidos em separado, como uma prática de conhecimento separada de outras práticas sociais.” Neste caso, podemos relacionar aos conhecimentos entendidos como “tradicionalistas”. Por seu turno, e como retoma, Odera Oruka (1994) traz-nos aquilo que constituiriam uma das realizações do diálogo de saberes, entre o conhecimento científico e outras formas de conhecimento. Este filósofo explicita que,

La filosofía-de-los-sabios es una manera de pensar y explicar el mundo, la cual fluctúa entre la *sabiduría popular* (máximas comunales bien conocidas, aforismos y verdades generales de sentido común) y la *sabiduría didáctica*, una sabiduría expuesta y un pensamiento racionalizado de algunos individuos dados dentro de una comunidad. En tanto que la sabiduría popular es frecuentemente conformista, la sabiduría didáctica es a veces crítica del establecimiento comunal y de la sabiduría popular¹¹. (ORUKA, 1994, p. 8, grifo do autor).

¹⁰ Tradução livre: [...] diz respeito a pensamentos expressos por homens e mulheres sábios em qualquer comunidade. Os pensamentos podem ser expressos por escrito ou como máximas não escritas e argumentos associados a algum (s) indivíduo (s) sábio (s).

¹¹ Tradução livre: A filosofia do sábio é uma forma de pensar e explicar o mundo, que oscila entre a sabedoria popular e a sabedoria didática, uma sabedoria exposta e uma racionalização do pensamento de alguns indivíduos dentro de uma comunidade. Embora a sabedoria popular seja frequentemente conformista, a sabedoria didática às vezes critica o estabelecimento comunitário e a sabedoria popular.

Do acima exposto, compreende-se que a concepção do filósofo Oruka dialoga com as premissas das Epistemologias do Sul, uma vez que leva em conta saberes populares e interação com o conhecimento científico.

Edgar Morin (2000, p.29), afirma ainda que “Uma idéia ou teoria não deveria ser simplesmente instrumentalizada, nem impôr seu veredicto de modo autoritário; deveria ser relativizada e *domesticada*.” Embora o autor esteja se referindo à necessidade de interdisciplinaridade entre teorias, consideramos que seu raciocínio é válido para pensar a ecologia do diálogo de saberes como uma alternativa ao necessário intercâmbio entre saberes científicos e outros saberes. Por essa razão, um único paradigma não seria capaz de captar as operações lógicas inscritas em cada sociedade ou povo.

A ecologia das trans-escalas visa desbancar a escala dominante tal como ela foi concebida pela ciência moderna. É neste contexto da ecologia das trans-escalas que Sousa Santos (2002), sugere “desglobalizar o local relativamente à reglobalização hegemônica, trazendo uma visão contra-hegemônica que esteja assente ampliar a diversidade das práticas na realidade social.” Para o autor (1995), uma das alternativas da ecologia das trans-escalas consiste na “imaginação cartográfica”, que implica verificar em cada escala o que se mostra e o que se oculta, com vista a ser possível lidar com diferentes mapas cognitivos que não cabem na monocultura das escalas do pensamento abissal.

A quinta e última alternativa às monoculturas ocidentais é a ecologia da produtividade, com a qual se pretende reconhecer, segundo Sousa Santos (2002, p 253), recuperar e valorizar “os sistemas alternativos de produção, das organizações econômicas populares, das cooperativas operárias, das empresas autogeridas, da economia solidária, etc., que a ortodoxia produtivista capitalista ocultou ou descredibilizou.” Essa ecologia da produtividade visa reverter os atuais modos de produção capitalistas que, vezes sem conta, colocam em causa a dignidade humana, em benefício do crescimento econômico das grandes corporações transnacionais.

No caso do continente africano, por exemplo, se primeiramente lutou-se pela dignidade humana, e depois pelo direito à auto-determinação embasada nos direitos políticos dos próprios povos africanos, hoje, como nos faz saber o filósofo moçambicano, Severino Ngoenha (2011, p. 68), é o direito de os próprios africanos utilizarem seus recursos para “o desenvolvimento do continente, o acesso aos mercados internacionais contra as barreiras proteccionistas dos potentes, uma soberania alimentar, direito a não ser sufocado pelo sistema da dívida, etc.” No entanto, de certa forma, este desiderato permanece um devir, visto que as grandes potências mundiais continuam a controlar os destinos dos povos africanos.

De tudo o que foi aqui abordado, compreendemos que as Epistemologias do Sul valorizam as experiências individuais dos sujeitos, ainda que se reconheça o lugar que a sociedade/comunidade ocupa nas experiências vividas por estes sujeitos. Com isso, Sousa Santos (2019, p. 105) explica que “Existem hoje em dia muitas organizações que afirmam combater a dominação, mas que são de fato, de forma consciente ou inconsciente, agentes dessa mesma dominação.” Este tipo de cumplicidade, o autor designa de fraude intelectual, epistemológica e política, visto que se serve das lutas para manter a sua cumplicidade com sistemas de dominação que, na sua atuação, sua linguagem encontra-se distante da realidade dos sujeitos para os quais dizem estar a lutar.

2.3. O NECESSÁRIO TRABALHO DE TRADUÇÃO INTERCULTURAL

Se antes discorremos sobre as ecologias que visam a possibilitar a existência de uma diversidade de saberes além do científico, importa abordar de que forma tornar esse diálogo de saberes possíveis entre sujeitos de culturas diferentes. Sousa Santos (2002) entende que é necessário fazer-se presente o trabalho de tradução para a inteligibilidade e dar visibilidade por meio de um pensamento pós-abissal. Com o trabalho de tradução torna-se possível estabelecer o diálogo de forma horizontal, participativa e colaborativa entre diferentes saberes, práticas, experiências e sujeitos.

Buscando refletir, primeiramente, em torno do próprio conceito de “Tradução”, podemos recorrer ao filósofo, crítico e teórico da tradução, Antoine Berman (2011, p. 84), para quem a tradução “é uma reprodução e uma produção, inclusive uma redução, mas também produção, reprodução, indução e dedução podem ser definidas (em última instância) em termos de ‘tradução’.” Como diz o autor, o ato de traduzir traz consigo uma força transformadora do conteúdo inicial, e nessa transformação algo se perde ou ganha-se.

Para Sousa Santos (2002), o trabalho de tradução é um exercício intelectual, emocional e político que resulta de um inconformismo diante do conhecimento e das práticas propiciadas pelo pensamento abissal. É um trabalho que busca a inteligibilidade entre os sujeitos e suas experiências que vai além do domínio de um certo idioma. Com o trabalho de tradução, torna-se possível a compreensão de saberes e práticas interculturais entre os sujeitos, e a afirmação da diferença sem temor; a busca da igualdade sem o apagamento da diferença. No mesmo âmbito do trabalho de tradução como premissa para a inteligibilidade

entre saberes, Raul Fonet-Betancourt-Betancourt situa a necessidade do diálogo intercultural:

La interculturalidad nombra más bien una dinámica de transformación de lo 'propio' que, teniendo su norte en la convivencia, desdogmatiza las diferencias y las convierte no en puntos de paso sino en puntos de encuentro y de apoyo solidario para el cultivo de las mismas como referencias y tradiciones que necesitamos para vivir en relación y enriquecernos desarrollando la pluralidad de las relaciones culturales¹². (FORNET-BETANCOURT, 2004, p. 99)

A concepção de Raul Fonet-Betancourt-Betancourt sobre a interculturalidade parte de pressupostos de um mundo marcado pela pluralidade de culturas e que, por isso mesmo, é necessário pensar em alternativas que permitam a convivência solidária entre essas culturas diferentes. Por esta razão, para o autor (Ibid.), reivindicar o diálogo intercultural trata-se de

[...] oponer a la hegemonía del sistema imperante una internacional ética de los oprimidos y oprimidas, de las culturas marginadas y los pueblos en peligro, para que el mundo pueda ser el hogar de una diversidad vivida y compartida con un bien que beneficia a todos¹³. (FORNET-BETANCOURT, 2004, p. 108)

A necessidade do trabalho de tradução de um intelectual solidário é corroborada pela moçambicana, pesquisadora das Epistemologias do Sul, Maria Paula Meneses (2009). No entendimento da autora, com a tradução intercultural desvendam-se novas formas de inclusão de diferentes saberes e experiências. Menezes salienta que, ao contrário da fraude intelectual e política que ocorre na ausência do trabalho de tradução, Sousa Santos encontra, nas Epistemologias do Sul, uma alternativa para que as lutas e resistências sejam oportunidades de libertação, visto que,

As lutas contra a dominação apoiadas pelas epistemologias do Sul são aquelas que transformam qualquer margem de liberdade, por pequena que seja, numa oportunidade de libertação, aceitando os riscos inerentes a uma tal transformação. Fazem-no mais por necessidade do que por opção. Transformar liberdade mínima em libertação implica a

¹² Tradução livre: Pelo contrário, a interculturalidade nomeia uma dinâmica de transformação do 'próprio' que, tendo o seu norte em coexistência, desdogmatiza as diferenças e as transforma não em pontos de passagem, mas em pontos de encontro e apoio solidário para o cultivo do mesmo como referências e tradições que precisamos para viver em relacionamento e nos enriquecer, desenvolvendo a pluralidade de relacionamentos culturais.

¹³ Tradução livre: [...] opor à hegemonia do sistema vigente uma ética internacional dos oprimidos e oprimidas, das culturas marginalizadas e dos povos em perigo, para que o mundo seja a casa de uma diversidade vivida e compartilhada com um bem que beneficia a todos.

consciência de que os limites da liberdade não são nem naturais nem fixos; são, antes, impostos de forma injusta e suscetíveis de serem deslocados. (SANTOS, 2019, p. 106).

Para o filósofo moçambicano, Castiano (2011, p. 229), a interculturalidade permite que as culturas “Aprendem elas próprias a olharem-se no espelho não na base de superstição, mas como sistema que cada vez mais se consolida com a sua abertura ao escrutínio da razão.” É importante essa colocação do autor, visto que, com a colonização, muitos saberes dos povos africanos foram sendo rotulados como superstição, mitos e crenças, desprovidos de racionalidade. Para o autor, as culturas servem de lentes para a percepção e a cognição.

Deste modo, a interculturalidade referida por Castiano dialoga com a proposta do trabalho de tradução; ou seja, como esclarece Sousa Santos (2019, p. 265), “[...] em vez de explicação, tradução; em vez de precisão metodológica, resultados inteligíveis; em vez de contributo para a ciência, contributo para a sociedade; um equilíbrio entre novas respostas e novas perguntas.” Este exercício metodológico contribui para desmonumentalizar o conhecimento com vista à compreensão do mundo na sua pluralidade.

Ainda no contexto da necessidade do trabalho de tradução, Bhabha (1998) situa a a interculturalidade no *entre-lugares*. Por um lado, o sujeito é visto na sua originalidade histórica rotulado numa obscuridade cognitiva e, por outro, um sujeito descentrado da sua cultura. Essa obscuridade cognitiva a que se refere Bhabha dialoga com o pensamento abissal que descreve Sousa Santos, aquele que caracteriza a ciência moderna embasada no colonialismo, capitalismo e patriarcado. Na mesma esteira da expressão de *entre-lugares*, Bhabha (1998, p. 300) concebe tradução intercultural como o terceiro espaço “onde a negociação das diferenças incomensuráveis cria uma tensão peculiar às exigências fronteiriças.” E é por reconhecer a existência dessa obscuridade e injustiça cognitiva que se propõe a tradução intercultural, com vista a permitir inteligibilidade entre culturas do Sul-Sul, Sul-Norte e Norte-Norte.

O trabalho de tradução intercultural encerra o terceiro exercício proposto por Sousa Santos, através da imaginação sociológica, como um exercício de desconstrução do pensamento abissal, e reconstrução de uma forma de produzir conhecimento pós-abissal, designada por Epistemologias do Sul.

Este processo de tradução intercultural permite, para o nosso estudo, compreender como se articulam os saberes hegemônicos/científicos com os saberes

comunitários/tradicionais. Este exercício de tradução está atrelado à necessidade de procurar coherer quais estratégias são adotadas pelas rádios comunitárias, para tornar inteligíveis estes tipos de saberes, no âmbito da educação ambiental. E mais, a tradução intercultural permite conhecer se as rádios comunitárias, os jornalistas e voluntários que atuam desempenham o papel de tradutores e se conferem espaço de tradução de saberes.

2.4. EPISTEMOLOGIA AMBIENTAL TECIDA NO DIÁLOGO DE SABERES

O meio ambiente é entendido por Enrique Leff (2009) como a compreensão da complexidade do próprio mundo, que vai além do logocentrismo das ciências para se colocar como um saber holístico, com vistas à reintegração de saberes provenientes de diferentes fontes, quer científicas, quer da experiência humana, à margem dos espaços de produção do conhecimento científico. Por seu turno, Reigota (1994, p. 36) define o meio ambiente como “um lugar determinado e/ou percebido onde estão em relação dinâmica e em constante interação os aspectos naturais e sociais.” Para o autor, entram em cena, nessas interações, questões contextuais de âmbito cultural, histórico, tecnológico e político de uma dada sociedade em contato e convivência com a natureza.

A bordagem da crise ambiental, no presente tópico, toma como referências autores como Enrique Leff, Carlos Walter Porto-Gonçalves, Leonardo Boff, Milton Santos e outros que dialogam com a perspectiva de uma Epistemologia Ambiental ancorada na ecologia de Saberes. Essa ecologia, tal como discutimos no tópico anterior, leva em consideração as diferentes formas de conhecimento com vista à valorização dos sujeitos, suas experiências e práticas numa lógica do pensamento intercultural e pós-abissal.

2.4.1. *A complexidade ambiental no logocentrismo da ciência moderna: a crise ambiental*

Muitas abordagens de autores que discutem a epistemologia ambiental vão ao encontro da perspectiva das epistemologias do sul de Sousa Santos, no que diz respeito ao que caracteriza a modernidade e se faz presente na vida das diferentes sociedades.

Enrique Leff é um dos principais autores que abordam questões ambientais em meio à modernidade. O autor considera que a crise ambiental nada mais é do que um resultado da crise do conhecimento. E, devido a essa razão, para Leff (2009, p. 19), “o ambiente se filtra em todas as malhas teóricas e discursivas do conhecimento moderno para, desde ali, lançar seus bardos, colocar cunhas, tornar visíveis as muralhas defensivas frente à invasão silenciosa do saber negado.” E essa crise de conhecimento sobre o meio ambiente é propiciado pelo conhecimento moderno, com os seus critérios de validação de regimes de verdade.

No que se refere aos efeitos do capitalismo nas questões ambientais, Leff (2011, p. 84) considera que “A busca de *status*, de lucro, de prestígio, de poder, substituiu os valores tradicionais: o sentido de enraizamento, equilíbrio, pertença, coesão social, cooperação, convivência e solidariedade.” É por essa busca pelo prestígio e pelo lucro que o sentido de harmonia e de solidariedade com a natureza encontram-se corroídos pelo capitalismo predatório.

No mesmo contexto, o geógrafo brasileiro, Milton Santos (2001, p. 32), discorrendo sobre o que ele considera *Uma globalização como perversidade*, também corrobora essa constatação da ausência de solidariedade, explicando que “A globalização mata a noção de solidariedade, devolve o homem à condição primitiva do cada um por si e, como se voltássemos a ser animais da selva, reduz as noções de moralidade pública e particular a um quase nada.” É essa objetivação da natureza que preocupa Leff (2020), dado que, para além de conceber a natureza como fonte de recursos naturais, com valor econômico, é preciso concebê-la como fonte e potência da vida. Nas palavras do autor:

El régimen del capital, de lo uno, de lo universal, de la racionalidad que domina ontológicamente al mundo, busca reducir esa diversidad a un pensamiento único y unidimensional: reduce la diversidad ontológica del mundo a la ontología del valor económico, valoriza todo en términos de valor económico y a través de valorizarlo como valor económico, conduce los destinos de la vida em ese sentido de unificación y de la objetivación del mundo que van matando los posibles de la vida¹⁴. (Leff, 2020, p. 346).

¹⁴ Tradução livre: O regime do capital, do uno, do universal, da racionalidade que domina o mundo ontologicamente, busca reduzir essa diversidade a um pensamento único e unidimensional: reduz a diversidade ontológica do mundo à ontologia do valor econômico. Portanto, valoriza tudo em termos de valor econômico e, ao valorizá-lo como valor econômico, orienta os destinos da vida nesse sentido de unificação e objetivação do mundo que as possibilidades aniquilar a própria vida.

Na ótica do autor, o pensamento único, unidimensional que rejeita a diversidade de saberes, como vimos na monocultura do conhecimento científico, é uma das causas da crise ambiental. É, em parte, resultado dessa crise da relação com a natureza o tão acentuado assambarcamento e privatizações das terras, a devastação da natureza que concorre, em última instância, para a produção dos sem-terra e da aceleração das mudanças climáticas. Leff expõe com clareza a disparidade de efeitos gerados pela industrialização desenfreada, ao afirmar que,

Para os países industrializados, esta ordem global, polarizada e desigual, propõe uma nova ética frente à abundância, o desperdício e o uso do tempo livre. No entanto, para os países ‘subdesenvolvidos’ se traduz num problema de sobrevivência, pobreza crítica, satisfação de necessidades básicas e dignidade humana (LEFF, 2011, p. 84).

Essa disparidade de efeitos, que a ordem global gera, demanda tratamentos diferenciados e uma racionalidade sobre o meio ambiente não atrelada ao pensamento único da ciência moderna. Requer uma epistemologia que dê conta das diversidades de culturas, identidades, experiências e saberes que constituem o vasto repertório da humanidade. Significa isto que não se trata, necessariamente, da negação do desenvolvimento em si, mas a forma como tem vindo a ser feito, colocando em causa a sobrevivência da natureza e dos sujeitos que nela habitam.

É no reconhecimento da necessidade de se repensar no tipo de princípios de conhecimento que, Morin (2010) não separa o homem da natureza. Por conta desta indissociabilidade, como pensar uso dos recursos da natureza numa lógica da ciência moderna que se encontra atrelada à ideia da ditocomia sujeito/objeto, natureza/cultura? Essas são algumas das inquietações que autores como Enrique Leff (2011) levam em consideração na abordagem dos valores ambientais, como contraponto à razão tecnológica e à racionalidade econômica. Devido a este tipo de racionalidade, Leff esclarece que,

Face à produção em massa, ao desenvolvimento centralizado, ao congestionamento das megalópoles, à homogeneização da cultura, à produção e ao consumo, aos sistemas hierárquicos e autoritários de tomada de decisões, reivindicam-se os valores da subjetividade, da diversidade cultural, da democracia participativa e da tolerância; segundo Gandhi, são valorizados a autodeterminação, o desenvolvimento endógeno, os saberes tradicionais e os sistemas de complementação e de intercâmbios comunitários. A ética ambiental reivindica os

valores do humanismo: a integridade humana, o sentido da vida, a solidariedade social, o reencantamento da vida e a erotização do mundo. (LEFF, 2011, p. 87)

Deste modo, a abordagem dos valores ambientais só pode fazer sentido se, num primeiro instante, proceder-se a uma desconstrução daquilo que caracteriza o capitalismo predatório. E essa tomada de consciência sobre os problemas ambientais, conforme Leff (2011) faz-nos saber, ganhou importância e visibilidade, primeiramente, na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, havido em 1972¹⁵, na cidade de Estocolmo. Neste evento, a tônica da discussão esteve assente no:

[...] desmatamento, a perda de diversidade genética dos recursos bióticos, a extinção de espécies, a erosão dos solos e a perda da fertilidade das terras, a desertificação, a contaminação química da atmosfera, dos solos e dos recursos hídricos, a produção e a disposição de resíduos tóxicos e lixo radiativo, a chuva ácida gerada pela industrialização e destruição da camada foliar das florestas, o aquecimento global e a rarefação da camada do ozônio. (LEFF, 2011, p. 89).

Para além deste evento, seguiram-se tantos outros do quais podemos mencionar: *O Encontro internacional em educação Ambiental (1975), em Belgrado; Conferência de Tbilisi (1977)*¹⁶; *A Conferência de Nairobi (1982)*¹⁷; *O Congresso Internacional de Mowscou (1987); Conferência Internacional da ONU Rio-92*¹⁸; *A Conferência Internacional de Thessaloniki (1997)*¹⁹; *A Cimeira Mundial de Joanesburgo*²⁰ (2002), *o Congresso Lusófono de Educação Ambiental em Guiné-Bissau (2010)*.

¹⁵ Nessa Conferência, discutiu-se a necessidade da preservação da natureza, pensando no presente e no futuro., com vista a se obter a critérios e princípios comuns para a preservação do meio ambiente.

¹⁶ Neste evento, Foram definidos objetivos, características e estratégias de Educação Ambiental. Primeira ocorrência. Qual seria o significado?

¹⁷ Houve a primeira Formação da Comissão Mundial de Meio Ambiente e Desenvolvimento, assim como o Reforço à consciência sobre a fragilidade do meio ambiente.

¹⁸ Discutiram-se currículos e metodologias de EA e a Criação de documentos (Agenda 21, Declaração do Rio, Declaração de princípios sobre florestas, Convenção sobre diversidade biológica.

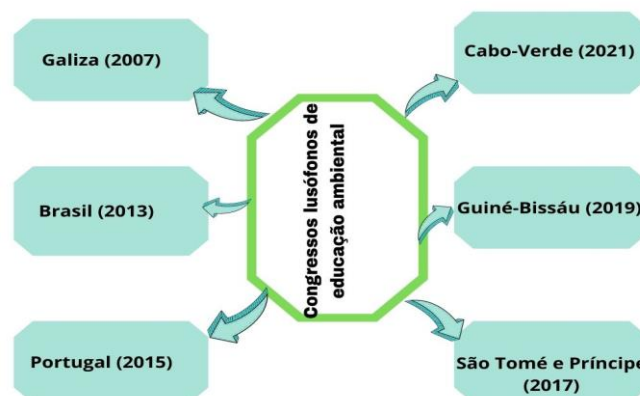
¹⁹ Neste evento, designado “Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade”, foram analisadas as ações de Estados e Governos. Passados cinco anos após o Rio-92, constatou-se que pouco foi feito na EA.

²⁰ Nessa Cimeira de Joanesburgo, Estados membros comprometeram-se em salvaguardar a rica diversidade, promoção do diálogo e de cooperação entre povos, emancipação da mulher e promoção da igualdade de gênero. Reconhecimento do papel de indígenas no desenvolvimento sustentável.

Figura 2: Eventos internacionais sobre Meio Ambiente

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa..

Embora estes não sejam os únicos eventos internacionais havidos até a atualidade, importa-nos realçar o fato de, por três vezes, terem decorrido no continente africano, demonstração do reconhecimento da necessidade de participação de todos os povos, de todos os continentes, no debate e na busca de alternativas para uma problemática que se augurou ser mundial. Na figura a seguir, destacamos, também, os eventos sobre educação ambiental ocorridos na comunidade lusófona, da qual Moçambique faz parte.

Figura 3: Pauta ambiental nos países lusófonos

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa..

Todavia, apesar de não lidarmos com este estudo, é importou-nos saber que compromissos os governos africanos têm assumido no que diz respeito às questões

ambientais, dada a sua condição de dependência perante outros países europeus, asiáticos e americanos. Importaria, também, saber que ações os países ocidentais têm levado a cabo face aos países africanos que, em muitos casos, são vítimas e receptáculos dos danos ambientais provenientes das grandes explorações de indústrias das corporações transnacionais do mercado financeiro.

Apesar das dúvidas acima levantadas, estes eventos tiveram sua importância na discussão dos problemas ambientais. E, dos mesmos, houve diferentes conceitos definidos e, constantemente, ressignificados para dar conta das novas dinâmicas e percepções que se tinha sobre os problemas ambientais. Podemos fazer referência à clássica definição do “Desenvolvimento Sustentável²¹”, ancorado na atenção às necessidades das gerações atuais sem comprometer as gerações futuras e suas necessidades.

No entanto, este almejado equilíbrio entre desenvolvimento e proteção do meio ambiente nem sempre é respeitado, tampouco teve o consenso e cumprimento de acordos por parte dos países desenvolvidos, pois a questão do meio ambiente carrega muita complexidade. Conforme esclarece Morin (2010, p. 25), “A proteção não consiste em se fazer reservas – na concepção de *zoo*. Proteção não é apenas integrar, porque isso também significa desintegração das culturas.” Na mesma necessidade de busca de compreensão de como lidar com os complexos problemas ambientais, por meio de outra racionalidade e outros princípios, Leff explica que,

[...] a própria complexidade dos problemas ambientais e suas repercussões econômicas, políticas e sociais fazem com que esta simplificação do processo de formação ambiental resulte ineficaz. *A crise ambiental gera novos saberes através de estratégias conceituais guiadas para a construção de uma nova racionalidade social, orientada por princípios de democracia, sustentabilidade ecológica, diversidade cultural e equidade social.* (LEFF, 2011, p. 223, grifo nosso).

O pensamento de Jacobi (2003) vai ao encontro da percepção de Morin e Leff, no que se refere à complexidade da bordagem do meio ambiente e da necessidade de outra racionalidade em que se articula a natureza, a técnica e a cultura. Nas palavras do autor:

²¹ Este conceito foi adoptado a partir do relatório de Brundtland (1987), resultante da Assembleia Geral das Nações Unidas pela Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento.

A necessidade de abordar o tema *da complexidade ambiental* decorre da percepção sobre o incipiente processo de reflexão acerca das práticas existentes e das múltiplas possibilidades de, ao pensar a realidade de modo complexo, defini-la como uma nova racionalidade e um espaço onde se articulam natureza, técnica e cultura. Refletir sobre a *complexidade ambiental* abre uma estimulante oportunidade para compreender a gestação de novos atores sociais que se mobilizam para a apropriação da natureza, para um processo educativo articulado e comprometido com a sustentabilidade e a participação, apoiado numa lógica que privilegia o diálogo e a interdependência de diferentes áreas de saber. (JACOBI, 2003, p. 191, grifo nosso).

O teólogo ambientalista brasileiro Leonardo Boff (1999,p.5) concebe a natureza como uma “Casa Comum” e alerta sobre os descasos que são cometidos contra a mesma, denunciando que “Solos são envenenados, ares são contaminados, águas são poluídas, florestas são dizimadas, espécies de seres vivos são exterminadas; um manto de injustiça e de violência pesa sobre dois terços da humanidade.” Estes descasos são cometidos em nome do desenvolvimento, portanto, são o motor do capitalismo desenfreado. Nesse sentido, Milton Santos (2001, p. 26) argumenta “Tudo o que é feito pela mão dos vetores fundamentais da globalização parte de idéias científicas, indispensáveis à produção, aliás acelerada, de novas realidades, de tal modo que as ações assim criadas se impõem como soluções únicas.” É a adoção de pensamento único, abissal, para realidades sociais distintas. Diante deste cenário Boff questiona: como tornar a “Casa Comum” um lugar habitável para nós e outras gerações vindouras? A resposta para estas questões demandam uma outra racionalidade sobre a convivência do ser humano com a natureza que tenha em vista um desenvolvimento e não coloque em causa a vida no planeta terra.

2.4.2. Por uma Epistemologia Ambiental ancorada no diálogo de saberes

Com a centralidade das regras do mercado na sociedade contemporânea, como bem refere Milton Santos (2001, p. 27), “instalam-se a competitividade, o salve-se-quem-puder, a volta ao canibalismo, a supressão da solidariedade, acumulando dificuldades para um convívio social saudável e para o exercício da democracia.” Com efeito, o cuidado com a natureza, o convívio social e o exercício democrático não se compadecem com o autoritarismo. O exercício democrático pressupõe, pelo contrário, a participação de diferentes sujeitos com diferentes conhecimentos e visões de mundo.

De acordo com o entendimento de Leff (2011), há que tomar a crise ambiental como oportunidade para problematizar o pensamento metafísico, que separa o humano da natureza,

incluindo o questionamento da racionalidade científica ambiental para, com isso, abrir espaço à emergência de outros saberes que se encontram à margem da ciência moderna. Isso levou a um pensamento unidimensional, gerando preocupações que se resumem no pensamento de Enrique Leff:

Mi inquietud fundamental es la responsabilidad humana ante la crisis ambiental, la crisis civilizatoria por la que atraviesa la humanidad, por los destinos de la vida, por el dilema sobre la manera de revertir un proceso que se ha instaurado en la lógica y la racionalidad de la modernidad; por comprender los modos de reinscribimos en el orden y el devenir de la vida para habitar el planeta dentro de las condiciones de la vida²². (LEFF, 2020, p. 339).

Essas inquietudes constituem os agravos que são cometidos pelo ser humano contra o meio ambiente. Podemos considerar que o que gera estes inconvenientes são as lógicas/monoculturas produtivistas da modernidade que assentam no capitalismo, cuja primarizacia está assenta no lucro a todo o custo e não na dignidade humana.

No nosso entender, e com base no que foi anteriormente abordado, só o princípio de respeito e diversidade cultural pode levar em consideração diferentes imaginários culturais de diferentes povos no que se refere ao saber ambiental. Ter em conta diferentes imaginários culturais permite suplantiar o conhecimento sobre o meio ambiente que foi sendo construído na base de uma lógica ocidental. Pelo contrário, este tipo de imaginário dominante, segundo Waltman (2003, p. 549), “nos remete para ambientes distantes e sem presença humana marcante.” É como se o meio ambiente se resumisse a lugares remotos, sem presença humana, onde só se vai por opção como o ecoturismo ou exploração dos seus recursos. Portanto, só um outro saber ambiental pode compreender que,

Los imaginarios culturales guían las prácticas que enactúan el metabolismo de sus territorios de vida, adaptándose y transformando sus procesos ecológicos, domesticando especies, dirigiendo la evolución biológica a través de su orden simbólico, de los modos de significación de la naturaleza que habitan; conduciendo de esa manera la dinámica del ecosistema, sus

²² Tradução livre: Minha maior preocupação está relacionada à responsabilidade humana diante da crise ambiental, a crise civilizacional que a humanidade atravessa, os destinos da vida, o dilema de como reverter um processo que se instaurou na lógica e na racionalidade da modernidade; por compreender as formas de nos reinscrevermos na ordem e evolução da vida para habitar o planeta nas condições de vida.

condiciones de resiliencia; es decir, insertándose y transformando las condiciones de la vida²³. (Leff, 2020, p. 341).

Reconhecer o sentido da diferença de imaginários culturais sobre problemas ambientais é reconhecer o direito fundamental de existir desses povos. Significa tomar a natureza não como uma riqueza à parte do ser humano. Este tipo de reconhecimento só é possível numa outra lógica de concepção do conhecimento sobre a natureza, num sentido de utopia possível e de esperar, como bem nos faz saber Paulo Freire (1992). Um mundo de esperança concreta enquanto necessidade ontológica. Só com uma racionalidade ambiental embasada na ecologia do diálogo de saberes pode-se fazer face à racionalidade capitalista.

No tópico seguinte, pretendemos discorrer sobre a Epistemologia Ambiental que se coloca como superação à racionalidade capitalista predatória, fazendo justiça aos propósitos do pensamento pós-abissal.

No entendimento de Leff (2009), a Epistemologia Ambiental coloca em causa a dicotomia humano/natureza, natureza/cultura. Por essa via, abre espaço para diferentes identidades e racionalidades que, na lógica do pensamento abissal, tornam subalternas e excluídas outras racionalidades sobre a convivência do humano com a natureza. Esta, por sua vez, guia-se pela coabitação entre consenso-dissenso. Diz o autor que,

O saber ambiental não é a retotalização do conhecimento a partir da conjunção interdisciplinar dos paradigmas atuais. Pelo contrário, é um saber que, a partir da falta de conhecimento das ciências, problematiza seus paradigmas científicos para ‘ambientalizar’ o conhecimento, para gerar um feixe de saberes nos quais se entrelaçam diversas vias de sentido (LEFF, 2009, p. 79).

A busca pela retotalização do conhecimento, como alternativa a uma totalidade global mercantilista do saber ambiental, é alcançada recorrendo ao encontro entre saberes científicos e populares e, no contexto africano, a inclusão dos filósofos-sábios, incluindo as tecnologias da modernidade. Deste modo, rompe-se o sentido de univocidade do conhecimento científico e sua hegemonia homogeneizante. Trata-se, portanto, da desconstrução, que nos permite

²³ Tradução livre: Os imaginários culturais norteiam as práticas que atuam no metabolismo de seus territórios de vida, adaptando e transformando seus processos ecológicos, domesticando espécies, direcionando a evolução biológica por meio de sua ordem simbólica, dos modos de significação da natureza que habitam; conduzindo assim a dinâmica do ecossistema, suas condições de resiliência; ou seja, inserindo e transformando as condições de vida.

trazer ao debate conhecimentos outrora não valorizados, o que nos leva à reconstrução da Epistemologia Ambiental.

Este percurso “desconstrutivista” e “reconstrutivista” da Epistemologia Ambiental dialoga com as ideias de Sousa Santos (2019), no que concerne aos desafios da passagem das monoculturas às ecologias de saberes, o que implica o desafio do diálogo intercultural.

O diálogo entre saberes, na ótica da Epistemologia Ambiental, assenta nos pressupostos de rejeição da tendência de homogeneização dos saberes. É a partir do reconhecimento de outros saberes sobre o meio ambiente que se estabelece o diálogo de saberes na Epistemologia Ambiental. Um diálogo cujo propósito não é a unificação dos saberes, valores e culturas, mas uma heterogeneidade destes saberes na relação humano-natureza. À semelhança de Sousa Santos, Leff entende que as articulações desde o Sul Global são uma alternativa à racionalidade instrumental que levou à crise ambiental no mundo. Para o autor,

[...] es en el Sur donde puede construirse una racionalidad social y productiva sustentable, desde sus potenciales ecológicos y su diversidad biocultural; es en el Sur donde se radicaliza y arraiga con más fuerza la ontología de la vida, activando una política de la diferencia y un *diálogo de saberes* desde la diversidad cultural. Es en el Sur donde el encuentro de seres culturales constituidos por diferentes imaginarios y sentidos existenciales –sus diversas formas de “vivir bien”–, resisten a las fuerzas entrópicas desencadenadas por el capitalismo extractivista y movilizan los potenciales negentrópicos de la biosfera, territorializando sus modos de comprensión de la vida y construyendo otros mundos sustentables posibles²⁴. (LEFF, 2019, p. 15, grifo do autor).

Constata-se, ainda, que a racionalidade ambiental, que pressupõe a interação cooperativa entre diferentes experiências, saberes e atores sociais, interage com o princípio dialógico e os pressupostos educativos e comunicativos de Paulo Freire e Mario Kaplún, a serem abordados posteriormente, no capítulo sobre a interface Comunicação/Educação. Essa racionalidade sobre o meio ambiente, além da premissa intercultural entre os saberes,

²⁴ Tradução livre: É a partir do Sul que se pode construir uma racionalidade social e produtiva sustentável, baseada em seus potenciais ecológicos e em sua diversidade biocultural; É no Sul que a ontologia da vida se radicaliza e se enraíza com mais força, ativando uma política da diferença e um diálogo de saberes a partir da diversidade cultural. É no Sul onde o encontro de seres culturais constituídos por diferentes sentidos imaginários e existenciais - suas várias formas de “viver bem” - resistem às forças entrópicas desencadeadas pelo capitalismo extrativista e mobilizam os potenciais negentrópicos da biosfera, territorializando seus caminhos de compreensão da vida e construindo outros mundos sustentáveis possíveis.

pressupõe também um diálogo entre o local e o global, visando a um ponto de equilíbrio, como explica o autor:

Sem desconhecer as contribuições da ciência, devemos repensar a globalidade a partir da **localidade do saber**, arraigado num território e numa cultura, a partir da riqueza de sua heterogeneidade, diversidade e singularidade; e a partir daí reconstruir o mundo através de um diálogo intercultural de saberes, assim como da hibridação de conhecimentos científicos e saberes locais (LEFF, 2011, p. 458, grifo nosso).

Por seu turno, a relação entre ética e meio ambiente, segundo Ruscheinsky (1999, p. 227), “[...] emerge no discurso e na prática como construção histórica, ou seja, como saber intelectual elaborado pela reflexão a partir dos desafios que a prática social vem enfrentando [...]”. E esse fundamento ético, nas questões ambientais, visa reforçar a necessidade do envolvimento das pessoas de diferentes culturas como atores sociais com relação à natureza, enquanto seres *na e com* a natureza. Na mesma percepção, Jacobi (2003, p. 198) adverte-nos que “A educação ambiental deve ser vista como um processo de permanente aprendizagem que valoriza as diversas formas de conhecimento e forma cidadãos com consciência local e planetária.” O mesmo se espera das ações que se dão nos processos comunicativos comunitários.

Nesta necessidade de pensar outros mundos e outras vidas, não são levados em consideração somente modos de ser e habitar no mundo da lógica, apenas, ocidental. Entram em diálogo diferentes culturas e saberes pelo reconhecimento de que cada sociedade e cada povo tem seus saberes que lhe permitem viver na e com a natureza. Porto-Gonçalves (2000, p. 95), reforça a importância dessas diferenças entre povos, afirmando que “Cada povo-cultura é uma experiência única e radical. E é no interior deste ambiente cultural que se desenvolvem os atributos e qualidades sem os quais, para os indivíduos que nele vivem, a vida não vale a pena ser vivida.”

A partir da concepção de viver *na e com* a natureza em que, fora da objetivação da ciência moderna, se reconhece que o humano e a natureza constituem um só ser, através da “ética do cuidado” que devemos ter com a natureza. De acordo com Boff (1999, p. 32), justifica-se, pois, “A Terra não está à nossa frente como algo distinto de nós mesmos. Temos a Terra dentro de nós. Somos a própria terra que na sua evolução chegou ao estágio de sentimento, de compreensão, de vontade, de responsabilidade e de veneração.” Não é o

humano depois a terra, ou a terra depois o humano, mas sim dois constituintes que se intercambiam na concretude da vida.

Este modo de ser *na* e *com* a natureza contrapõe-se à dimensão utilitária através da qual a modernidade intervém na natureza: ambos sujeitos. Trata-se de uma relação com o mundo que carrega consigo a interdependência entre o humano e a natureza. Esta interdependência traz consigo, em muitos povos africanos e indígenas latinoamericanas, por exemplo, o valor de sacralidade que a natureza represente para eles.

O cuidado que se deve ter com a natureza não significa, necessariamente, mantê-los intactos mesmo havendo necessidades do próprio humano. Sempre houve e haverá intervenções na natureza, mas, tal como Porto-Gonçalves argumenta, os seres humanos,

[...] ao longo da história criam normas, regras e instituições não para evitar cair no estado de natureza. Ao contrário, eles o fazem desenvolvendo a sua própria natureza não somente em função dos estímulos advindos do meio ambiente, mas também das relações que os homens estabelecem entre si. (PORTO-GONÇALVES, 2000, p. 94).

Deste modo, compreende-se que a maneira como cada povo lida com a natureza faz com que cada um seja singular e irredutível, nas suas identidades; eis a necessidade de reconhecer cada povo-cultura nas suas peculiaridades, e não buscar apagar essas singularidades através de um pensamento único e universal.

Somente o diálogo entre saberes diferentes pode abrir a um encontro de sujeitos de culturas diferentes na compreensão do mundo e, através dessa abertura, como pontua Leff (2019, p. 07) se constituir “[...] así en otro modo de comprensión de la generación de otras verdades históricas: de otros modos de producción de la existencia humana y de la construcción de otros mundos posibles²⁵.” Portanto, este diálogo de saberes na construção de uma Epistemologia Ambiental dialoga com desconstrução e reconstrução abordada por Sousa Santos, com vista a dar visibilidades aos saberes, às práticas e às experiências silenciadas pela monocultura do conhecimento moderno.

Este reconhecimento da diversidade dos povos, como premissa para o diálogo intercultural, configura-se como um contrato social e permite a participação assente, nas

²⁵ Tradução nossa: deste modo, trata-se de outra maneira de compreender a geração de outras verdades históricas: de outros modos de produção da existência humana e da construção de outros mundos possíveis.

palavras de Boff (1999, p. 11), e “[...] na valorização das diferenças, na acolhida das complementariedades e na convergência construída a partir da diversidade de culturas, de modos de produção, de tradições e de sentidos da vida.” E a participação dessas diferentes vozes consubstancia o direito de existir destes sujeitos, ao disporem de espaços para inscrever suas vivências no saber ambiental. Deste modo, como bem nos elucida Leff,

La historia habrá de conducirse a través de un *diálogo de saberes* en el encuentro de las diferencias entre seres culturales diversos, re-de-letreando los alfabetos, re--articulando la sintaxis y la gramática de sus lenguas, resignificando sus mundos de vida, metaforizando el lenguaje hasta que alcance a re-pensar y re-enactuar la vida desde el fondo de la vida; para sustentar la vida en las condiciones de la vida²⁶. (LEFF, 2019, p. 8, grifo do autor).

Deste modo, o saber ambiental que se coloca como alternativa à crise ambiental se dá através de uma lógica holística que tem como pressuposto a complexidade do meio ambiente e dos próprios processos de conhecer. Essa visão holística do saber ambiental não se basta na interdisciplinaridade e transdisciplinaridade de teorias e paradigmas concebidas pela ciência moderna. É uma visão que pretende transcender as muralhas de legitimação do conhecimento científico tido como universal.

Este “saber ambiental” requer determinado tipo de “racionalidade comunicativa”, conjugada com a “democracia cognitiva”. Essa democratização cognitiva, segundo Sousa Santos (2019), deve ter em conta o princípio de incompletude dos saberes, como bem aborda o autor (2019), em que os sujeitos, nas suas peculiaridades culturais e políticas, reconhecem a necessidade de um grau de abertura para aprender dos e com os outros saberes sobre a complexidade ambiental. Nas palavras de Leff (2010),

A racionalidade **comunicativa, a democracia cognitiva e a socialização do saber ambiental** fertilizam o processo de aprendizagem da complexidade ambiental. Neste sentido, a **pedagogia ambiental** lavra o campo para um diálogo de saberes e o encontro de interesses em que poderão dirimir-se os conflitos que emergem de visões contrapostas sobre a sustentabilidade e posições antagônicas pela apropriação da natureza. É uma democratização de saberes por sua abertura a diferentes valores e concepções que rompem o cerco do conhecimento universal como razão de domínio e forçamento de valor global do mercado (LEFF, 2010, p. 9-10, grifo nosso).

²⁶ Tradução livre: A história terá que ser conduzida através de um diálogo de saberes no encontro das diferenças entre diversas culturas, relegando os alfabetos, re-articulando a sintaxe e a gramática de suas línguas, ressignificando seus mundos de vida, metaforizando a linguagem até que chegue a repensar e reencenar a vida do fundo da vida; para sustentar a vida nas condições de vida.

A Epistemologia Ambiental que se propõe parte de uma complexidade ambiental que se coloca como abertura para o reconhecimento de que as pessoas são constituídas por experiências que emanam das suas vivências na e com a natureza, em que suas identidades são constituídas nessas experiências cotidianas. E nestes contextos, como diz Leff (2011, p. 432) “A configuração das identidades e do ser na complexidade ambiental se dá como o posicionamento do indivíduo e de um povo no mundo; na construção de um saber que orienta estratégias de apropriação da natureza e a construção de mundos de vida diversos.” Dito de outra forma, a complexidade ambiental não se dá, segundo o autor, como evolução natural do humano e da natureza, mas pela intervenção do pensamento que se molda no jogo do diálogo democrático entre sujeitos no encontro consigo e com o outro.

No que concerne à Epistemologia Ambiental, Leff (2009, p. 31) elenca cinco pilares que norteiam este paradigma de conhecimento, em torno da questão da racionalidade ambiental, nomeadamente:

- a) a articulação das ciências como estratégia epistemológica frente à busca de uma retotalização do saber, por meio de um método interdisciplinar e uma teoria de sistemas;
- b) a exteriorização do saber ambiental no círculo das ciências e das estratégias de poder no saber e no discurso da sustentabilidade;
- c) a construção da racionalidade ambiental, que rearticula o real e o simbólico; o pensamento com a ação social, transcendendo as determinações estruturais;
- d) a formação do saber ambiental e a emergência da complexidade ambiental;
- e) a reemergência do ser, a reinvenção das identidades e a ética da outridade, que abrem um futuro sustentável através de um diálogo de saberes e que transcendem o projeto interdisciplinar.

Emergem destes cinco pilares alguns pontos que consideramos necessário realçar. O pilar que versa sobre a “exterioridade” da dimensão ambiental não se limita a paradigmas de conhecimentos já estabelecidos, pois privilegia a transformação social do conhecimento sobre a racionalidade ambiental. Essa transformação teria como fundamento o processo de reconstrução social, reconhecendo a diferença e a diversidade de valores sobre o ambiente. Portanto, a exterioridade busca compreender como relações de poder interpelam a construção do saber ambiental.

Outro aspecto que destacamos é a importância se levar em consideração a inter/trans/disciplinaridade, que deve ser entendida como uma discussão que reconhece a reciprocidade do saber ambiental com outras ciências. Mas, na Epistemologia Ambiental não

são somente os saberes advindos de outras ciências que são demandados, como também aqueles saberes da vida prática dos sujeitos.

Do mesmo modo que o acima exposto, Milton Santos (1995, p. 696) discorre sobre a necessidade de tecer relações entre as metadisciplinas que conduzam à visão sistêmica com as especializações do conhecimento, como alternativa a uma interdisciplinaridade válida na questão do meio ambiente pois, para o autor, “Não levar em conta a multiplicidade de prismas sob os quais se apresenta aos nossos olhos uma mesma realidade, pode conduzir a construção teórica de uma totalidade cega e confusa.” Ainda que Milton Santos não esteja se referindo à necessidade de transcender os parâmetros científicos, sua abordagem dialógica é importante na construção do saber ambiental.

A racionalidade ambiental a ser construída deve estar ancorada num projeto teórico nutrido de um sentido democrático, de equidade entre os saberes e os atores sociais, com vista a uma sustentabilidade ambiental não mais guiada unicamente pelo valor econômico. No tocante à ideia e ao pressuposto de sustentabilidade ambiental, Jacobi (2003) argumenta que,

[...] a idéia de sustentabilidade implica a prevalência da premissa de que é preciso definir limites às possibilidades de crescimento e delinear um conjunto de iniciativas que levem em conta a existência *de interlocutores e participantes sociais relevantes e ativos por meio de práticas educativas e de um processo de diálogo informado*, o que reforça um sentimento de co-responsabilidade e de constituição de valores éticos. Isto também implica que uma política de desenvolvimento para uma sociedade sustentável não pode ignorar nem as dimensões culturais, nem as relações de poder existentes e muito menos o reconhecimento das limitações ecológicas, sob pena de apenas manter um padrão predatório de desenvolvimento. (JACOBI, 2003, p. 195, grifo do autor).

Essa premissa argumentada por Jacobi, compreendemos que tem nas rádios comunitárias um lugar que permite a sua materialização, visto que uma das características desses meios é a participação de diferentes interlocutores dos processos comunicativos engendrados no seu entorno com vista a uma racionalidade ambiental condizente com a convivência com a natureza. Essa racionalidade almejada está relacionada ao reconhecimento e o desejo de inverter a racionalidade instrumental da modernidade.

Trata-se, portanto, de um tipo de racionalidade em que se articulam a teoria e a prática e que não se ajusta a um modelo de racionalidade determinado pelo âmbito econômico, teórico ou instrumental, mas que se levam em conta aspectos culturais, éticos e os sentidos

que engendram seus atores sociais. Deste modo, propósitos do saber ambiental, longe de se assentarem, na cientificidade, aos moldes ortodoxos (abissal), têm como preocupações a qualidade de vida, as identidades culturais e os sentidos de existência dos sujeitos e comunidades.

No contexto de uma educação socioambiental comunitária, como é o caso da nossa pesquisa, demanda-se uma racionalidade ambiental mediada por uma racionalidade comunicativa, que seja condizente com os problemas locais dessas comunidades; e que reconheça e dialogue com os saberes locais. O modelo comunicacional, em situações comunitárias, é suposto que não seja *de cima-para-baixo*, tampouco *de baixo para-cima*, mas, sim, que se constitua como um espaço de diálogo entre saberes científicos e tradicionais (locais), sobre a questão socioambiental.

CAPÍTULO III - FUNDAMENTOS CONCEITUAIS DE COMUNICAÇÃO COMUNITÁRIA E RÁDIOS COMUNITÁRIAS

O presente capítulo traz discussões teóricas em torno da comunicação comunitária, para tanto, organizamos o capítulo em três sub-capítulos. Inicialmente, discorreremos sobre o conceito de comunidade, tendo em linha de conta suas concepções tradicionais até as ressignificações em decorrência das transformações sociais que têm decorrido, ao longo dos tempos. No segundo sub-capítulo, discorreremos sobre a Comunicação Comunitária, tomada na sua acepção mais abrangente que não se restringe a uma mídia específica. Por último, no terceiro sub-capítulo, abordamos as rádios comunitárias, desde o seu conceito, seus diferentes formatos, suas relações com a Educomunicação e com o atual contexto permeado pela internet e as respectivas plataformas que a constitui.

3.1. MUTAÇÕES DO CONCEITO DE “COMUNIDADE”: DO TRADICIONAL AO CONTEMPORÂNEO

O conceito de Comunidade, nos estudos das Ciências Sociais e Humanas, é compreendido como uma dimensão teórica e metodológica importante, visto que permite melhor perceber a organização das sociedades e as relações que se tecem entre os seus membros. Para o efeito, recorreremos a autores como Ferdinand Tonnies, Martin Buber, Muniz Sodré e Raquel Paiva, Esposito, Maffesoli, reconhecendo, naturalmente, que não são os únicos estudiosos que trazem abordagens sobre este conceito. A importância deste conceito encontra-se na argumentação de Carlos Rodrigues Brandão, para quem,

Da mesma simples comunidade primitiva à sociedade mais complexa, sempre onde existe alguma forma de vida humana, há regras culturais. Há códigos de conduta, há gramáticas de relacionamentos entre as diferentes categorias de sujeitos sociais. E há *também sistemas que interligam todos os saberes e valores da vida coletiva em todos os seus planos de existência*. Por toda a parte no mundo humano há inventários de atribuição simbólica de identidade a diferentes tipos de pessoas, ao lado de pautas sociais de orientação da conduta interativa entre eles. (BRANDÃO, 2015, p. 44, grifo nosso)

Ainda na mesma senda do acima abordado, segundo a socióloga da religião, Carolina Lemos (2009), estudar este conceito permite-nos compreender como as sociedades

organizam-se, não só na perspectiva religiosa. Nesta perspectiva mais abrangente, este conceito é utilizado “[...] para descrever unidades sociais que variam de aldeias, conjuntos habitacionais e vizinhanças até grupos étnicos, nações e organizações internacionais.” (Ibid., p. 202). É este relacionamento que, segundo Maffesoli (2005), gera o conexionismo constante baseado na obra e espelho de Deus entre seus membros. Assim, tece-se a socialidade entre os sujeitos em que “cada ator social ocupa o seu lugar num vasto *theatrum mundi*, onde cenários e personagens se respondem num jogo sem fim: o que constitui a sociedade.” (Ibid, p. 168).

Este conceito, uma vez que diz respeito aos diferentes modos de organização dos indivíduos, está sujeito às transformações pelas quais as sociedades passam, desde os tempos designados primitivos até à atualidade. Por isso, optamos por abordar nas duas dimensões: no sentido tradicional e suas diversas ressignificações na atualidade.

Assim sendo, o conceito de comunidade, enquanto agrupamento de indivíduos, por diversas razões de afinidades, tem se transformado por diferentes fatores. Para Raquel Paiva (2007, p. 135), tomando de Ferdinand Tonnies, tradicionalmente, geraram-se três formas de vida em comunidade “a *consangüínea*, ou seja, aquela calcada em laços de parentesco; a de *proximidade*, baseada nas relações de vizinhança; e a *espiritual*, atravessada pelos interesses, sentimentos, afetos em comum.” Nesta categorização dos tipos de comunidade, a própria identidade dos sujeitos era unificada, natural e estável.

No tocante à categoria de parentesco, segundo Tonnies (1973), o amor fraternal baseado na consanguinidade, tradicionalmente, apresenta-se como a mais humana das relações entre os homens, visto que o indivíduo encontra-se ligado à família desde a sua nascença, em todos os momentos. Nessa acepção, para o autor, Comunidade corresponde a “Tudo o que é confiante, íntimo, que vive exclusivamente junto” (Ibid., p. 97). O antropólogo Lévi-Strauss (1982), também, respalda essa essência das relações de sangue – com as suas respectivas proibições de relacionamento entre determinados indivíduos, que variam de uma religião para outra, de diferentes povos nas suas concepções de constituição de laços de parentesco – como símbolo sagrado e base da origem da comunidade mágico-biológica.

No tipo de comunidades marcadas pela proximidade, havia nelas um sentido de permanente vigilância no viver junto, como bem nos esclarece Paiva (2007, p. 135) ao referir que “O olhar para a vida do outro – em toda a sua complexidade e amplitude de ocorrências – propiciava não apenas a sensação de controle da própria existência [...] mas uma intensa interação com o próprio significado de viver.” Assim, intensificava-se o sentido de

pertencimento a uma comunidade baseada, não somente na proximidade, mas sim, contendo outras duas dimensões constitutivas: a consaguinidade e a espiritualidade. Na espiritualidade, como nos faz saber Maffesoli:

Há, nesse Deus tripessoal um perpétuo movimento, um equilíbrio constante é isso que faz sua vida, faz a vida, pois com a vida da qual é pleno, deus cria a vida no mundo. Assim, depois do estar-junto antropológico, a comunidade religiosa, divina, pode ajudar-nos a compreender o aspecto plural, pluralista, de toda a vida social, sua ‘heterusia’, ou seja, a alteridade como seu fundamento essencial. (MAFFESOLI, 2005, p. 169).

Portanto, compreender como se tecem as relações nas comunidades religiosas, a partir da argumentação de Maffesoli, permite-nos melhor apreender o modo de organização de diferentes tipos de comunidades, sejam elas de que cariz for. Isto significa, no nosso entender, que a concepção tradicional de comunidade não deixa de ter seu lugar de explicação da organização social do mundo atual. No entanto, há que reconhecer as transformações que a globalização e as tecnologias propiciam na vida dos sujeitos em suas relações com o próximo e o distante.

Este conceito de Comunidade faz parte do ser humano desde a sua primeira aparição no mundo, enquanto forma racional de aceitação das suas potencialidades e, acima de tudo, de limitações de autossuficiência. Como bem sumariza Brandão (2015, p. 57), “Somos humanos e somos humanamente racionais-criadores de palavras e de ideias – e sociais-criadores de comunidades e de vidas sociais – porque somos seres contínua e infinitamente aprendentes.” Tomamos a racionalidade não na sua acepção positivista do *cogito*, mas sim do *cogitamos*, numa dimensão colaborativa e orgânica.

Para além das dimensões espaciais e de laços de parentesco, na contemporaneidade, pode se falar de diferentes tipos de comunidades, dos quais fazemos referência às comunidades virtuais resultantes das transformações das tecnologias da informação e comunicação. Com estas transformações, e recorrendo a Esposito,

A comunidade não é mais entendida como fenômeno residual no que diz respeito às formas socioculturais adotadas pela modernidade, e sim uma réplica à insuficiência do seu modelo individualístico-universalista: é a mesma sociedade dos indivíduos, já destruidora da antiga comunidade orgânica, que agora gera novas formas comunitárias como reação póstuma à própria entropia interna (ESPOSITO, 2007, p. 16).

Todavia, as mutações deste conceito, na atualidade, não eliminam, no seu todo, as condicionantes tradicionais de pertencimento a uma família sanguínea, à espiritualidade, a uma etnia ou a um espaço geograficamente delimitado. Segundo Raquel Recuero (2005),

Uma *rede social* é compreendida como um conjunto de dois elementos: atores (pessoas, instituições ou grupos) e suas conexões [...]. Essas conexões são entendidas como os laços e relações sociais que ligam as pessoas através da interação social. Trata-se de uma intersecção entre os modelos estruturais-funcionalistas e os modelos matemáticos. (RECUERO, 2005, p. 3, grifo nosso).

Da definição de Recuero, depreende-se que o conceito de “Redes sociais” vai além da existências de conexões possibilitadas pelas tecnologias de informação e comunicação e pela internet. Sendo assim, para a autora, uma comunidade virtual pode ser entendida como “um grupo de pessoas que estabelecem entre si relações sociais, que permaneçam um tempo suficiente para que possam constituir um corpo, organizado, através da comunicação mediada por computador” (idem, p. 12). Designar computador como mediadora dessas comunidades corresponde, igualmente, a todas as plataformas digitais que possibilitam essas interações em comunidades virtuais. Outra peculiaridade relativa às comunidades virtuais, segundo Manuel Castells (2015), tem a ver com o fato de a comunicação ser livre e horizontal entre seus membros.

Diante das transformações condicionadas pela globalização e pelas tecnologias de informação e comunicação, Paiva (2007) questiona como podemos lidar com o sentido de comunidade na contemporaneidade? Esta questão coloca-se no valor que os três tipos de comunidades tradicionais têm na contemporaneidade. A resposta recorrente adaptada por muitos pesquisadores, tal como argumenta a autora, consiste em:

[...] eleger pura e simplesmente a comunidade espiritual para classificar as relações humanas via tecnologia; a de vizinhança para caracterizar principalmente as comunidades dos espaços populares, ficando a de parentesco relegada ao abismo do qual ninguém se dispõe muito a falar, já que a própria concepção de família se encontra totalmente modificada. (PAIVA, 2007, p. 135).

A autora acima sugere que as três categorias, senão factores-chave, tradicionalmente utilizados para apreender o sentido comunitário, talvez estejam fundidas na atualidade. Isto,

de certa forma, não permitiria, facilmente, apreender a comunidade recorrendo somente a uma única categoria. Neste mesmo conceito de “Comunidade”, na acepção de Muniz Sodré (2010), está imbricada a ideia de continuidade dos laços, sejam eles sanguíneos, territoriais, culturais, nos quais se fazem presente obrigações entre e sobre os seus membros. Esta ideia de vinculação a um grupo, para o autor, é que confere legitimidade aos conceitos de comunidade, comunicação e comunhão.

Na mesma concepção de Sodré, para Benedict Anderson (2008), o conceito de Comunidade pressupõe a existência de vínculos imaginários entre seus membros. Tais vínculos podem dever-se ao ocupar o mesmo espaço territorial, partilhar mesmas tarefas, mesmas práticas e experiências, mesmos significados sobre determinada realidade ou evento, pertencer à mesma etnia ou ao mesmo vínculo sanguíneo. Deste modo, esta explicitação de Benedict Anderson funde as concepções tradicionais e atuais de comunidade, de modo ressignificado e mais amplo. Com isso, é possível dar conta dos novos modos de estar junto, de pertencimento a um grupo. No entanto, há que não se perder de vista que este sentido de pertencer não se dá de forma isolada e estática, como bem demonstra o estudioso moçambicano, José Luís Cabaço:

Ao sentimento de pertença estão intimamente agregadas distintas visões do mundo, outras tradições, rituais, representações, paradigmas, padrões de sociabilidade, todos com os respectivos valores e regras de comportamento e até diferentes concepções do mundo. Com eles, as comunidades, através da família, do grupo, da colectividade e – a nível nacional através da escola – se projectam no futuro e procuram assegurar a própria reprodução social. (CABAÇO, 2011, p. 259).

Para além dos atributos que permitem designar diferentes tipos de comunidades, para Paiva (2004, p. 265), Comunidade “é um termo amplo que se presta para definir quase tudo, desde as comunidades universitária, médica, teatral, das escolas de samba, comunidade europeia, dos deficientes físicos, também as religiosas, toda sorte de minorias e até mesmo a virtual e a global.” Nesta amplitude, para este trabalho, tomamos para o estudo as comunidades locais da Província de Gaza/MZ, ancoradas nas respectivas rádios comunitárias.

De acordo com Benedict Anderson (2008), os meios de comunicação, nas suas diversas formas, colocam-se como um dos fatores que propiciaram as transformações dos tipos de comunidades tradicionalmente conhecidas, devido à sua atuação em conectar

diferentes povos, culturas, etnias e saberes. Para Bauman (2003), alinhando na mesma direção de Benedict Anderson, o sentido comunitária vai além de proximidade entre os sujeitos:

A proximidade já não garante a intensidade da interação; e o que é mais grave, não se pode confiar na duração de qualquer interação que surja na base da proximidade, e inscrever as expectativas de uma vida individual na perspectiva de sua longevidade já não é um passo óbvio ou sensato. (BAUMAN, 2003, p. p. 79).

Assim, o autor coloca em xeque as concepções do conceito de comunidade baseada, preferencialmente, nas categorias de tempo e espaço. Aqui reside o lugar da comunicação, no nosso entender, como fundamento para reforçar os laços comunitários nas relações entre os sujeitos. Mas, também, é a partir do contexto contemporâneo que se sente a necessidade de reinterpretar o sentido de comunidade, com vista a dar conta das novas formas de organização que os sujeitos adotam em convivência com o Outro.

A comunidade aparece como contraponto à ideia atrelada ao indivíduo solitário na sua pretensa completude. Completude essa que discutimos em Sousa Santos e Paulo Freire, enquanto condição improdutiva à construção do conhecimento, pois o sujeito solitário que repousa na completude não se abre ao diálogo com o Outro. Como bem argumenta Jane (2006), os sujeitos, uma vez integrados numa dada comunidade, têm a possibilidade de, coletivamente, potenciar o seu sentido de pertencimento, e consolidar seu desenvolvimento pessoal. Neste sentido, a comunidade coloca-se como condição *sine qua non* para a nossa existência e, tal como nos esclarece Esposito:

A comunidade não está nem antes nem depois da sociedade. Não é nem o que a sociedade destruiu - segundo a leitura nostálgica à maneira de Tönnies -, nem o objetivo que esta deve colocar-se - segundo a leitura, utópica, de matriz marxiana. Assim como não é o resultado de um pacto, de uma vontade, ou de uma simples exigência compartilhada pelos indivíduos. Mas tampouco é o lugar arcaico do qual estes provêm e que abandonaram. E isso pelo simples motivo de que os indivíduos enquanto tais -fora do seu ser-em-um-mundo-comum-aos-outros - não existem. (ESPOSITO, 2017, p. 81).

O sentido de Comunidade descrito por Esposito dialoga com o sentido de existência que não se dá no vácuo, mas no diálogo com o Outro que me constitui, na perspectiva de que comunicar com o Outro é comunicarmos conosco mesmo. Eis por que razão Bauman (2003) concebe a Comunidade, enquanto espaço de segurança para homens e mulheres, não como

uma necessidade somente para os desfavorecidos. Aos favorecidos, também, interessa-lhes pertencer a uma comunidade, pois,

Por mais que prezem sua autonomia individual, e por mais confiança que tenham em sua capacidade pessoal e privada de defendê-la com eficiência e dela fazer bom uso, os membros da elite global por vezes sentem necessidade de fazer parte de alguma coisa. Saber que não estamos sós e que nossas aspirações pessoais são compartilhadas por outros pode conferir segurança. (BAUMAN, 2003, p. 60).

Porém, é o próprio Bauman que nos faz perceber que o sentido comunitário, nesta pós-modernidade globalizada, encontra-se em constantes ameaças, sobretudo por parte dos poderosos que buscam fazer-nos crer no princípio universal da meritocracia – cânone público que legitima as reiteradas desigualdades sociais. Essa constante ameaça do sentido comunitário, dentre várias razões, deve-se ao desajuste entre igualdade, diferença e reconhecimento. Na argumentação de Paiva,

A reinterpretação do conceito de comunidade dentro da forma social hegemônica na contemporaneidade pode contribuir não apenas para indicar os contornos da crise ético-humana que atravessa o atual modelo societário globalista (voltado para a pura aceleração do capital e do tempo), mas também para sugerir pontos-de-fuga coerentes, como o de acomodar valores como fraternidade e solidariedade. (PAIVA, 2004, p. 272).

É no âmbito dessa necessidade de reinterpretação que Paiva sugere o conceito de “Comunidade Gerativa”, que é aquele que busca dar conta das formas atuais de convivência, mas assente numa outra forma mais humana de convivência. Como explicita a autora (2004, p. 259), “Por comunidade gerativa, queremos designar o conjunto de ações (norteadas pelo propósito do bem comum) passíveis de serem executadas por um grupo e/ou conjunto de cidadãos.” Trata-se de um conceito alternativo à contemporaneidade caracterizada pelo cosmopolitismo e individualismo, com vista a dar conta das práticas cotidianas e locais. Nessa acepção gerativa de comunidade, resgatam-se conceitos e práticas de cooperação, solidariedade, tolerância, fraternidade, docilidade, amizade e generosidade.

Esta reinterpretação de comunidade visa dar conta dos problemas causados por um tipo de produtividade da lógica capitalista, a qual presta pouca atenção à dignidade humana, por assentar num capitalismo predatório, como explica a autora:

Por que é certo, falar de COMUNIDADE GERATIVA implica esboçar uma idéia que tente olhar atentamente para a cada vez mais populosa horda dos excluídos da euforia globalista, entendida aqui muito mais como uma atuante agência de viagens – o turismo aliás é um dos mercados em ascensão – do que o real compartilhamento de um mesmo lugar, no caso: o planeta. (PAIVA, 2004, p. 269, grifo da autora).

Eis a razão da necessidade de se repensar o modo como a humanidade convive com a natureza, neste sentido comunitário de estar-junto, gerando co-presenças não somente com outros humanos, como também com tudo o que nos rodeia, nesta vida planetária. Neste tipo de comunidade (gerativa), a ênfase às práticas do cotidiano e de localidade importam nas trocas comunicacionais que configuram a formação de vínculos. Tal como explicitam Paiva e Sodré (2006, p. 37) “O entendimento da Comunicação Comunitária a partir do viés do conceito e comunidade gerativa permite a compreensão da importância da sua existência-resistência na sociedade midiática.” Por essas razões, consideramos o conceito de Comunidade Gerativa importante para dar conta dos propósitos do nosso estudo. Outra razão que nos permite considerar este conceito válido para o nosso estudo encontra-se presente na argumentação dos autores, para os quais:

A proposição em torno da produção de um veículo comunitário sempre esteve ancorada no projeto de produção de mensagens mais inclusivas, menos estigmatizantes e sob as quais se pudesse ter alguma forma de controle. Por esta razão, é impossível se pensar na existência de um veículo comunitário sem que este projeto esteja relacionado a diversos outros. (PAIVA & SODRÉ, 2006, p. 39).

Portanto, neste tipo de comunidade, com vista a manter acesa a ideia de vinculação social abordada por Sodré, resgata-se conceitos e práticas de cooperação, solidariedade, tolerância, fraternidade, afetividade, amizade e generosidade. Conforme os autores, incluem-se, na comunidade gerativa, conceitos como *convivialidade*, *diferença/igualdade*, *inclusão*, *compartilhamento*, *pertencimento*, *diálogo*, *comunicação*.

Esse compartilhamento discutido por Paiva, Sodré, Esposito, Bauman, no nosso entender, pressupõe que se façam presentes os processos comunicativos, sejam eles interpessoais, grupais ou de outra ordem, com vista a possibilitar a “re-ligação” entre os sujeitos, na acepção de Maffesoli e a co-presença sugerida por Boaventura Sousa Santos

(2002). E no contexto das comunidades mais restritas, não somente na categoria espaço físico, como são os casos analisados no nosso estudo, a Comunicação Comunitária faz-se necessária, enquanto meios contra-hegemônicos que estejam à disposição das comunidades, com vista a dizerem a própria palavra e participar dos processos de transformação de suas realidades cotidianas, principalmente voltadas à educação ambiental.

3.2. PRESSUPOSTOS DA COMUNICAÇÃO COMUNITÁRIA E RÁDIOS COMUNITÁRIAS

Uma vez abordado o conceito mutante de Comunidade, fazemos uma imersão nas discussões sobre Comunicação Comunitária. De partida, consideramos este tipo de comunicação como um espaço em que se dão, potencialmente, engajamentos contra-hegemônicos. Isso porque entendemos ser nestes espaços onde as minorias têm mais possibilidades de tomar a voz e participar das transformações de suas realidades sociais.

3.2.1. A força contra-hegemônica da Comunicação Comunitária

A abordagem da Comunicação Comunitária coloca-se como alternativa à lógica da comunicação hegemônica. Porém, nem sempre a Comunicação Comunitária responde aos pressupostos contra-hegemônicos, servindo-se desta designação, somente, pela sua delimitação territorial. Aliado a isso, como bem argumenta Sodré (2008), o conceito de contra-hegemonia corresponde a uma atitude teórica e prática que busca contrapor o hegemônico. Portanto, não é o meio, em si, que respalda uma Comunicação Comunitária como contra-hegemônica, mas sim as reflexões críticas e as ações pedagógicas e colaborativas promovidas nesses espaços.

No que respeita ao caráter contra-hegemônico da Comunicação Comunitária, Sodré (2005), apresenta quatro características básicas, nomeadamente: i) A vulnerabilidade jurídico-social; ii) A identidade *in nascendi*, ou seja, que está em eterno recomeço; iii) A luta contra-hegemônica; e iv) Estratégias discursivas, das quais as mídias fazem parte. Estas

características dizem respeito, também, a toda a comunicação que se coloca de forma não-hegemônica.

De acordo com Peruzzo (2008, p. 338), “A comunicação popular foi também denominada alternativa, participativa, participatória, horizontal, comunitária, dialógica e radical, dependendo do lugar social, do tipo de prática em questão e da percepção dos estudiosos.” Para a autora, este tipo de comunicação não está atrelado ao meio em si, corroborando o acima exposto, mas como um processo cuja finalidade consiste em se constituir como espaço de expressão das minorias – por isso ser contra-hegemônica. Como frisa Alexandre Barbalho (2009, p. 35), no mesmo contexto, “para os grupos minoritários, a mídia desempenha um papel que vai além de ser um espaço (mesmo que o principal) onde se trava a luta política.” E, assim, afirma-se a atuação contra-hegemônica da mídia comunitária, através de processos tendentes a esses propósitos.

Deste entendimento, no nosso estudo, optamos pela designação de Comunicação Comunitária, tendo em vista a centralidade do conceito de comunidade em nosso estudo sobre uma comunicação que pretende contra-hegemônica. Ainda assim, a nossa compreensão de comunitário vai para além do espaço físico delimitado, sobretudo tendo em conta as transformações tecnológicas, que possibilitam que as próprias rádios comunitárias, por exemplo, possam convergir e permitir que seus radiouvintes estejam para além do raio de cobertura tradicional concebido em espaço físico, por meio de webrádio.

Para Peruzzo (2002, 2004), Comunicação Comunitária é aquela que se dá a partir da participação direta dos sujeitos, enquanto bem público e de caráter coletivo, permitindo que os sujeitos ocupem, reciprocamente, o lugar de emissor e receptor dos conteúdos midiáticos produzidos nesses processos. Neste tipo de comunicação, como a autora (1999, p. 218) esclarece, a rádio comunitária coloca-se como “facilitador da ampliação da cidadania, uma vez que possibilita a pessoa tornar-se sujeito de atividades de ação comunitária e dos meios de comunicação ali forjados, o que resulta num processo educativo, sem se estar nos bancos escolares.” Esta explicação da autora tece relações entre a Comunicação Comunitária e a Educomunicação, em ambientes informais de aprendizagens, que discutiremos no tópico seguinte.

Ao falar de comunicação comunitária, trata-se de um tipo processos comunicacionais calcados na necessidade de tornar as relações dos sujeitos mais vinculadas, levando em consideração suas experiências, preocupações, interesses e modos de vida. O mesmo

posicionamento é defendido por Jane (2006), para quem é preciso tomar em conta que as experiências dos cidadãos são construídas através do diálogo e pela argumentação, ao longo de anos, constituindo a sua memória coletiva, abrindo possibilidades para solucionar os problemas que dizem respeito a esses cidadãos.

Todavia, quando falamos dos interesses das próprias comunidades não pressupomos uma espécie de enclausurar as comunidades a viverem, exclusivamente, das suas experiências acumuladas ao longo da história. Reconhecemos que as comunidades, mesmo se forem tomadas na acepção do espaço territorial, precisam interagir com outros sujeitos de outras comunidades e sociedades e, desses encontros, estabelecerem diálogos que os levem a um aprender mútuo e recíproco.

Esta Comunicação Comunitária, que é educativa no seu fundamento, é uma forma de democratização da comunicação e um mecanismo de ampliação da cidadania, pois, como argumenta Barbalho (2009), a cidadania começa e dá-se através da materialização do direito à mídia. Se nos atentarmos em Cecília Peruzzo (1999), encontramos argumentos que reforçam esse lugar da Comunicação Comunitária na ampliação de espaços de participação e de construção de cidadania.

O engajamento dos movimentos sociais através dos meios de comunicação comunitários aciona um conjunto de demandas sociais cuja sua materialização é condicionada pelo exercício de cidadania. Esta cidadania, na concepção de Peruzzo (2002), está relacionada a quatro demandas: a) proteção legal; b) o direito de ir e vir; c) participação política; d) direito de expressão. Cada um destes direitos pode encontrar espaço de sua materialização nas rádios comunitárias que se mostrem contra-hegemônicas.

Esse posicionamento encontra respaldo em Touraine (2009). Para o autor (Ibid., p. 141), na relação com o Outro, o indivíduo deve ser compreendido como “um portador de direitos, acima de tudo, do direito de ser reconhecido como ator autônomo, livre e responsável por suas próprias condutas.” O sentido de ser responsável por suas condutas comporta que, para além dos direitos existem deveres nessa relação com o Outro.

A proteção legal, como uma das demandas do exercício da cidadania, dá-se, por um lado, através do direito à informação como suporte à constituição dos meios de comunicação comunitários nas comunidades. Por outro, diz respeito à proteção de cidadãs e cidadãos

através de um conjunto de políticas públicas do qual fazem parte os mecanismos de segurança dos mesmos sujeitos.

No tocante à terceira demanda, enquanto garante do exercício de cidadania, está relacionada ao direito de participação política, e que tem nos meios de comunicação comunitários seu espaço privilegiado, dada a possibilidade de os membros de uma comunidade poderem ser, não somente ouvintes, mas também produtores. E, por último, no que toca ao direito de expressão, este está relacionado aos espaços comunicacionais que se colocam à disposição de cidadãs e cidadãos para, uma vez mais, expressarem demandas, experiências e saberes do seu mundo vivido.

Para Raquel Paiva (2007), numa abordagem que vai ao encontro de Peruzzo do ponto de vista da contra-hegemonia, a Comunicação Comunitária tem suas premissas alicerçadas em oito (8) pilares, os quais justificam e legitimam a sua pertinência no campo comunicacional. O primeiro diz respeito à sua *força contra-hegemônica*. O segundo pilar compreende o espaço comunicacional comunitário como aquele que se dá através de uma *estrutura polifônica*. O terceiro versa sobre a *produção de novas formas de linguagens*. O quarto pilar reconhece a Comunicação Comunitária como lugar que *capacita os sujeitos com vista a interferirem no sistema produtivo*. O quinto pilar, entende que a partir da Comunicação Comunitária, *gera-se uma estrutura mais abrangente entre consumidores e produtores de mensagens*. No tocante ao sexto, reconhece-se que é através da Comunicação Comunitária, que se materializa o *propósito primeiro: a educação dos sujeitos*. Sobre o sétimo pilar, Paiva considera que *a Comunicação Comunitária pode engendrar novas pesquisas tecnológicas*. Por último, no oitavo pilar, a autora considera que é através deste tipo de comunicação que se pode *propiciar novas formas de reflexão sobre a Comunicação*.

Em última análise, nosso entendimento é o de que todos estes pilares tornam a comunicação comunitária, principalmente no contexto moçambicano, como um espaço primário e privilegiado de um fazer comunicacional transformador e capaz, através da sua filosofia emancipatória, contribuir para a melhor participação dos sujeitos da vida das suas comunidades e sociedades.

3.2.2. Comunicação Comunitária no exercício de cidadania comunicativa

Consideramos importante trazer à discussão as diferentes formas como cidadãos e cidadãs são – ou podem ser – representados pelas mídias, visto que a cidadania não se dá no vazio, e dado que o nosso foco é como essa cidadania se materializa nos processos comunicacionais. Para Maria Cristina Mata (2006), homens e mulheres podem ser representados como: *i) sujeitos de necessidades; ii) sujeitos de demandas; iii) sujeitos de decisão.*

O cidadão como “sujeito de necessidade” está relacionado à ideia de perda dos direitos básicos, concorrendo para a marginalização das pessoas, levando à pobreza extrema e ao desamparo dos desfavorecidos. Os resultados da pesquisa desenvolvida por Mata (2006, p. 9), na imprensa hegemônica da Argentina, evidenciam que “Sus apariciones episódicas y fulgurantes, pero constantes, remiten a un estado permanente de cosas que, cerrado sobre sí mismo, encubre sus causas y vinculaciones estructurales.”²⁷ A representação que a comunicação proporciona – seja ela comunitária ou de cobertura nacional – pode reforçar a normalização/naturalização da pobreza, da indignação e da subalternização das pessoas.

O cidadão representado como “sujeito de demandas”, diferentemente do sujeito de necessidades, é representado como alguém que toma a palavra com vista a expressar suas preocupações e reivindicar seus direitos. Ou seja, homens e mulheres buscam expressar-se através dos meios de comunicação, através do espaço que lhes é dado ou por eles e elas conquistado. Portanto, como sujeitos de demandas, a mídia possibilita a visibilidade a essas pessoas como primeiro passo para o exercício democrático da cidadania comunicativa.

No entanto, tal exercício de cidadania, nos meios hegemônicos, não se dá sem relações de poder, tal como argumenta Mata:

Organizaciones sociales y reivindicativas de diverso tipo pueden ser ensalzadas o denigradas por los medios masivos; pueden ser calificadas como artífices o destructoras del régimen democrático; a pesar de ello están ahí con la fuerza constativa del derecho asumido, ejercido; con la fuerza constativa de haberse reconocido “sujetos de los medios masivos [...]”²⁸ (MATA, 2006, p. 9).

²⁷ Tradução livre: Suas aparências episódicas e fulgurantes, mas constantes, remetem a um estado de coisas permanente que, fechado em si mesmo, oculta suas causas e vínculos estruturais.

²⁸ Tradução livre: Organizações sociais e de protesto de vários tipos podem ser elogiadas ou denegridas pelos meios de comunicação de massa; Eles podem ser classificados como arquitetos ou destruidores do regime

Uma vez que se colocam como sujeitos de demandas, sua tomada de espaços de comunicação, do direito à palavra, pode abanar aqueles a quem compete prover políticas públicas com vista à mitigação das respectivas demandas. Deste modo, os meios e comunicação contra-hegemônicos colocam-se como espaços privilegiados para estes sujeitos que buscam o exercício de sua cidadania com vista à satisfação dos próprios direitos.

O sujeito de demandas pensado por Mata (2006), no contexto da construção da cidadania através da Comunicação Comunitária, leva-nos aos argumentos de Bauman (2003), para quem,

[...] a liberdade de articular e perseguir demandas por reconhecimento é a principal condição da autonomia, da capacidade prática de autoconstituição (e, portanto, potencialmente, do auto-avanço) da sociedade em que vivemos; e que nos dá a possibilidade de que nenhuma injustiça ou privação será esquecida, posta de lado ou de outra forma impedida de assumir sua correta posição na longa linha de ‘problemas’ que clamam por solução. (BAUMAN, 2003, p. 74).

O reconhecimento dos sujeitos de demandas leva-nos a um conceito importante e indispensável em sociedades democráticas, cuja comunicação é encarada como um direito de todos e todas, com vista a propiciar o diálogo intercultural tão necessário na atualidade. Mata (2006, p. 13) designa esse conceito de *Cidadania comunicativa*, o qual emerge “[...] como el reconocimiento de la capacidad de ser sujeto de derecho y demanda en el terreno de la comunicación pública, y el ejercicio de ese derecho²⁹.” Tal cidadania comunicativa envolve o direito à liberdade de expressão e à informação, os quais em cada país devem estar plasmados nos instrumentos legais como garantia do seu cumprimento.

Na mesma lógica de Mata, para Adela Cortina (2000), a ética da razão cordial pressupõe o reconhecimento da dignidade, que repousa na igualdade e na compaixão, enquanto pressupostos necessários à convivência com o Outro, com vista a deslegitimar as discriminações de qualquer matriz. E essa ética da razão cordial, no nosso entender, encontra sua materialização na cidadania comunicativa, visto que, dialogicamente, todos e todas têm direito à fala e à escuta.

democrático; Apesar disso, ali estão com a força constativa do direito assumido, exercido; com a força constativa de ter reconhecido “sujeitos da mídia”.

²⁹ Tradução livre: [...] tais como o reconhecimento da capacidade de ser um sujeito de lei e demanda no campo da comunicação pública, e o exercício desse direito.

O terceiro e último tipo de representação de cidadãs e cidadãos abordado por Mata é o “sujeito de decisão”. Trata-se de homens e mulheres capazes de, além de apresentar e defender suas demandas, participam e tomam partido das decisões políticas e deliberativas. O sujeito de decisão, por conseguinte, representa modelo midiático de democracia.

Como visto acima, o conceito de cidadania aqui discutido, na perspectiva da Comunicação Comunitária, distancia-se da acepção liberal, visto que, no entendimento de Peruzzo (1999, p. 207), na perspectiva liberal, que desestimula a ação social e política, ou seja, “O que conta é o indivíduo, os direitos da pessoa individualmente. A busca central é a satisfação do interesse próprio, particular.” Pelo contrário, na Comunicação Comunitária, o que se espera não é a satisfação narcísica, mas sim o bem comum tendente ao “viver-junto” e no “re-ligar” discutido por Maffesoli como modo de sociabilidade. Por isso mesmo, neste tipo de comunicação – repetimos – espera-se que ocorra de forma contra-hegemônica.

Como abordamos precedentemente, o crescimento de organizações sociais de promoção dos direitos de cidadãs e cidadãos à comunicação, também se registra em Moçambique, resultado da democratização iniciada na segunda República, respaldada pela Constituição de 1990 e o consequente multipartidarismo. Mas, neste País, a sociedade civil só começa a ganhar impacto a partir dos meados da primeira década do presente século, com a emergência do terceiro setor que atua em defesa do direito à comunicação.

No tocante a este caráter político que permeia processos comunicacionais, a pesquisadora Denise Cogo (2007) considera que o pensamento de Paulo Freire é fundamental pelo fato de o mesmo se dar como um processo, diferentemente da lógica da educação bancária, cuja ênfase se dá aos conteúdos ou sobre os efeitos. Esta importância de Freire é corroborada por Cecília Peruzzo (2017), para quem as ideias deste pensador brasileiro, para a comunicação popular e comunitária, fundamentam-se nos pressupostos básicos da educação libertadora, por ele tomar a comunicação como diálogo, e ao considerar a educação como um processo que se dá através da comunicação dialógica e democrática, crítica e emancipadora. Neste contexto, a autora destacou esses princípios de Freire, para a comunicação comunitária, nomeadamente: consciência crítica, democratização da cultura, educação das massas, ser sujeito, comunicação como diálogo.

Devido à dimensão política, os meios de Comunicação Comunitária colocam-se, potencialmente, como espaços de exercício democrático e de educação socioambiental. Uma vez que, do ponto de vista territorial, encontram-se perto de cidadãs e cidadãos, para Peruzzo

(2007), abrem oportunidades de servirem para a construção e o exercício da cidadania, com vista à transformação social. Os processos da Comunicação Comunitária e educativa, implicados nas transformações socioambientais, ocorrem de maneira diferenciada de uma região para outra, uma vez que se reinventam de acordo com os contextos sociais, políticos, econômicos e culturais. Para todos os efeitos, o que deve prevalecer no sentido comunitário é a alteridade. Retomando Peruzzo, democratizar a comunicação:

[...] implica a ampliação da geração de conteúdos dos setores não-dirigentes e dominantes da sociedade, no aumento de número de emissoras (proprietários), no incentivo à propriedade coletiva, não se restringindo, portanto, à propriedade privada da mídia, dar (ou melhor, devolver) a voz à população. Significa ainda potencializar mecanismos para que qualquer cidadão possa sair da condição de receptor para a de emissor, como sujeito da produção e difusão de conteúdos. (PERUZZO, 2007, p. 89).

Portanto, a democratização dos meios de comunicação (comunitários) a que se refere Peruzzo traz consigo pressupostos relativos à partilha de espaços de exercício de poder de participação da constituição, gestão e funcionamento dos próprios meios de comunicação do seu entorno.

3.3. RÁDIOS COMUNITÁRIAS E SUAS DIMENSÕES PECULIARES

Discorrer em torno de rádios comunitárias pressupõe, primeiramente, concebê-las como parte da materialidade da Comunicação Comunitária. No entanto, consideramos importante ressaltar que a comunicação não se dá, tão somente, através das rádios comunitárias, sobretudo se tomarmos em consideração a própria polissemia do conceito comunitário ou comunidade, como discutimos no primeiro tópico deste capítulo.

Com tudo isto, pretendemos referir que a Comunicação Comunitária pode ocorrer através de cornetas, altofalantes, fanzines, jornal mural, através das televisões comunitárias, dos telecentros – que são mais ecléticos –, conforme Jane (2006). Mas, também, pode se dar por meio das redes digitais propiciadas pelas tecnologias da comunicação e informação. Deste entendimento, o próprio conceito de Comunicação Comunitária está susceptível a mutações

atinentes ao ajustamento das transformações que ocorrerem nos sujeitos e nos aparatos midiáticos.

3.3.1. O conceito de rádios comunitárias

Apesar da diversidade de meios, às rádios comunitárias, assumem o protagonismo comunicacional junto às comunidades, principalmente em Moçambique. Das diferentes razões apresentadas sobre esta vanguarda da rádio, na Comunicação Comunitária, está o fato de os custos operacionais e técnicos serem mais baixos (COGO, 1998; PERUZZO, 2007; JANE, 2006) comparativamente a, por exemplo, televisões comunitárias. Neste sentido, é importante discutir as especificidades e as potencialidades deste veículo. Na explicação de Peruzzo,

A rádio comunitária que faz jus a esse nome é facilmente reconhecida pelo trabalho que desenvolve. Ou seja, transmite uma programação de interesse social vinculada à realidade local, não tem fins lucrativos, contribui para ampliar a cidadania, democratizar a informação, melhorar a educação informal e o nível cultural dos receptores sobre temas diretamente relacionados às suas vidas. (PERUZZO, 2007, p. 69).

Da definição acima sobressaem pontos como: melhoria da educação informal, programação vinculada à realidade local, democratização da informação, sem fins lucrativos; todavia, nem sempre uma RC precisa reunir todos esses aspectos para ser considerada como tal. Na mesma abordagem, Márcia Vidal Nunes (2007) enfatiza o fator da democraticidade da comunicação, pois, assim, abrem-se possibilidades de desenvolvimento do sentido crítico sobre a realidade dos sujeitos. Assim concebidas as rádios comunitárias, conferem soberania às comunidades, enquanto espaços de expressão e discussão das demandas políticas, econômicas, sociais e culturais dos sujeitos, com vista a participarem dos seus próprios destinos. Para a autora, indo na direção similar à de Peruzzo, define rádios comunitárias nos seguintes termos:

São comunitárias as rádios que asseguram a participação plural de amplos segmentos sociais de todos os matizes que compõem uma comunidade, entendida como grupo social, agregado por interesses, vivências e/ou não de um espaço geográfico comum, que participam de forma organizada e decidem coletivamente os caminhos a serem trilhados pelo grupo, tendo voz ativa

nos diferentes canais de participação necessários à estruturação da emissora, tais como vivências políticas, elaboração da programação, etc. (NUNES, 2007, p. 108).

Assim sendo, para a autora o que determina que uma rádio seja considerada comunitária vai muito além do fato de a mesma estar circunscrita a um território reduzido a uma comunidade. Sua definição toma como fator decisivo a participação, da mídia e através da mesma, de diferentes segmentos sociais dessa mesma comunidade. O espírito colaborativo, embasado em decisões coletivas, é um dos elementos-chave para que uma rádio tenha a designação de comunitária. Ou seja, as relações entre os fazedores de rádio e as comunidades beneficiárias devem ser de horizontalidade e reciprocidade. Isso, permite que a programação e os conteúdos radiofônicos não sejam decididos de cima para baixo, tomando os sujeitos como meros receptores dos processos comunicacionais. Esta lógica de relações justifica-se pelo fato de, como Orlando Berti (2014) faz-nos saber, a rádio comunitária ser *da, na e para* a comunidade; ou seja, ela não atua como um corpo externo à comunidade.

Diferentes autores defendem que as rádios comunitárias que fazem jus a essa designação devem ter peculiaridades que os definem e os distinguem de outras. Devem permitir a participação ativa e autônoma dos membros das comunidades, abrindo-se para a participação de diferentes movimentos sociais (associações comunitárias), ter uma gestão partilhada das próprias rádios, que vai desde a concepção das grelhas de programação à escolha de temáticas relevantes para as comunidades. No entanto, Peruzzo (2007), argumenta que:

Há casos históricos em que mesmo faltando um ou outro desses aspectos em uma rádio esta consegue prestar bons serviços à comunidade onde se insere. Há rádios que facilitam mais acesso na programação. Outras, embora sejam conduzidas por pessoas comprometidas com a melhoria da 'comunidade', não têm tradição de facilitar o envolvimento amplo de representantes das organizações locais na gestão. Há também emissoras de caráter religioso ou ligadas a universidades que se revelam como comunitárias em seus princípios e nas práticas cotidianas. Há programas de conteúdo comunitário dentro de emissoras comerciais que se valem da participação autônoma de cidadãos e de organizações locais. Há razão desta diversidade, há que se ter cuidado na classificação. Oportuno salientar, por outro lado, não ser necessário que uma única experiência comporte ao mesmo tempo todas as dimensões apontadas, pois fazer comunicação comunitária implica um processo que tende ao aperfeiçoamento progressivo, principalmente, quando assumido coletivamente (PERUZZO, 2007, p. 70).

Depreende-se do acima exposto, que não se pode esperar que uma rádio contenha, necessariamente, todas as dimensões para ser considerada comunitária. Como nos faz saber Berti (2014), seria uma ingenuidade pensar numa rádio comunitária perfeita. O mais importante, no nosso entender, é que a rádio comunitária priorize pautas de interesse das próprias comunidades, através da participação destas nas diferentes ações.

É fundamental, neste caso, um olhar vigilante com vista a aferir se uma determinada RC está dentro das premissas de liberdade de expressão e de pluralismo de ideias, aliado à condição da participação de diversos intervenientes da comunidade na qual esteja inserida. O receio evidente na distinção de Peruzzo, no sentido de os proprietários serem as próprias comunidades, e não propriedade privada, reside na necessidade de salvaguardar que as comunidades se beneficiem dessas RC, sem ser a lógica da economia do mercado a ditar as pautas de suas vidas. Assim sendo, Peruzzo pontua determinadas características das rádios comunitárias:

- a) Servir de canal para o exercício da liberdade de expressão do cidadão e das organizações coletivas comprometidas com ações de interesse social;
- b) Instituir a propriedade coletiva e práticas participativas na gestão e na programação, de modo que a emissora não se caracterize como pertencente a pessoas individualmente;
- c) Abrir espaço para a participação direta dos cidadãos do microfone (na página do jornal ou na tela da televisão ou do computador) para que expressem seus pontos de vista, suas conquistas, suas reivindicações, suas alegrias, etc;
- d) Conceder espaço para a emissão de programas produzidos autonomamente por cidadãos, grupos de jovens e organizações coletivas de localidade. É importante zelar pela distribuição igualitária e plural deste tipo de espaço na grade de programação para que a rádio não se caracterize como tendenciosa, seja no sentido político, religioso e outro;
- e) Criar canais (diretorias colegiadas, conselhos, comissões, assembleias, entre outros) para viabilizar a participação efetiva de cidadãos e de suas entidades representativas nas instâncias de planeamento e gestão da emissora;
- f) Criar uma rede de repórteres populares (ou correspondentes populares) constituída a partir de representantes de entidades civis organizadas e/ou por zonas geográficas ou bairros, setores, quadras, ruas etc. Esta iniciativa representa excelente mecanismo para manter programas jornalísticos sintonizados com a realidade local, ao mesmo tempo que é favorecida a participação popular na programação;
- g) Criar sistemáticas de reuniões ampliadas de pauta (ou seja, para além da equipe gestora, contando com a participação de representantes das organizações locais) para discussão dos assuntos a serem divulgados pelos programas jornalísticos;
- h) Dar prioridade a conteúdos de interesse público local centrados na informação de qualidade; explorar mensagens educativas sobre assuntos e situações vividos em cada localidade (prevenção de doenças, perigos que o tráfico de drogas pode representar, principalmente, para jovens, adolescentes e crianças, etc.);
- i) Fornecer entretenimento que não agrida valores éticos e o respeito às pessoas em suas diferenças (idade, cor, gênero, nacionalidade, crenças, escolaridade, condição financeira, etc.);
- j) Dar espaço para a difusão da criatividade popular, como, por exemplo, músicas, peças teatrais e outras formas de produção artística, científica e técnica geradas na própria ‘comunidade’;
- k) Atuar de modo integrado com as organizações sociais sem fins lucrativos atuantes na ‘comunidade’, de modo que a comunicação se realize como expressão das lutas coletivas locais e não como meio de comunicação exterior ou deslocado do processo de mobilização social;

- l) Contribuir para mobilizar os cidadãos e entidades sem fins lucrativas para a utilização e empoderamento da rádio comunitária e de outros meios de comunicação (TV comunitária, internet, etc.) com finalidades educativas e de desenvolvimento cultural;
- m) Discutir e optar por formas de arrecadação e aplicação de recursos que não comprometam o caráter público da emissora e que, ao mesmo tempo, viabilizem o seu funcionamento;
- n) Zelar pela participação ativa e com poder de decisão dos cidadãos (eleitos como representantes por entidades ou assembleias) em todas as instâncias deliberativas de gestão da emissora (conselhos, reuniões, assembleias), pois uma rádio feita coletivamente revela-se extremamente educativa para todos os envolvidos e também para os ouvintes;
- o) Zelar pela autonomia política em relação a empresas, poder público, partidos políticos, igrejas, etc;
- p) Oferecer treinamento por meio de cursos de curta duração a membros da ‘comunidade’, para que muitas pessoas possam se capacitar e aperfeiçoar seus conhecimentos e se sentirem mais aptas para atuar na emissora;
- q) Criar mecanismos de avaliação de programas e da atuação da rádio como um todo, com participação aberta a pessoas da ‘comunidade’;
- r) Difundir conhecimentos e fatos que, embora gerados no âmbito comunitário, fazem sentido localmente e podem contribuir para aumentar o nível de formação e consciência crítica. (PERUZZO, 2007, p. 81).

Apesar da importância RCs acima abordadas, consideramos importante retomar a primeira, que diz respeito à possibilidade de dar espaço com vista a potencializar, técnica e criativamente, os sujeitos participarem da produção dos conteúdos das próprias rádios, nos seus diversos formatos. Neste mesmo aspecto, Jane (2006), também, faz referência à necessidade de instituições fortes que possam potencializar, técnica e economicamente, as RCs com vista a tornar as próprias comunidades capazes de administrar suas RCs.

Do ponto de vista legal, Jane (2006) pontua a necessidade de marco legal, em Moçambique, que permita a essas RCs operar e serem sustentáveis, mas sem se pautar pela lucratividade. Significa isto que o Estado tem um papel preponderante no garante das liberdades e do direito à comunicação às comunidades sem, no entanto, colocar-se como o próprio entrave, através de leis que, em vez de incentivar, possam cercear as liberdades das rádios comunitárias.

Espera-se de uma RC que a gestão seja partilhada com os membros da comunidade, incluindo o próprio trabalho de criação de pautas, seja nas programações estritamente jornalísticas, nos noticiários ou nos debates, seja naquelas direcionadas ao entretenimento, à educação e às artes. Isso permite que, do ponto de vista dos processos, garanta-se o exercício de direitos e o cumprimento de deveres dos membros dessas comunidades, através da participação das rádios comunitárias.

As rádios comunitárias apresentam diferentes formatos, em razão da forma como se constituem e dos propósitos que perseguem. Incluem-se, nesta diferença de formatos, os vínculos com os quais as rádios comunitárias mantêm com diferentes entidades, sejam elas

estatais, comerciais, do terceiro setor. Fazendo referência à Associação Mundial das Rádios Comunitárias (Amarc), constata-se a seguinte definição, citado por Peruzzo:

Rádio comunitária, rádio rural, rádio cooperativa, rádio participativa, rádio livre, alternativa, popular, educativa... Se as estações de rádio, as redes e os grupos de produção que constituem a Associação Mundial das Rádios Comunitárias se referem a eles mesmos por meio de uma variedade de nomes, suas práticas e perfis são ainda mais variados. Algumas são musicais, outras militantes e outras musicais e militantes. Localizam-se tanto em áreas rurais isoladas, como no coração das maiores cidades do mundo. Seus sinais podem ser alcançados a uma distância de apenas um quilômetro, na totalidade do território de um país ou em outros lugares do mundo via ondas curtas. Algumas estações pertencem a organizações sem fins lucrativos ou a cooperativas cujos membros constituem sua própria audiência. Outras pertencem a estudantes, universidades, municipalidades, igrejas ou sindicatos. Há estações de rádio financiadas por doações provenientes de sua audiência, por organismos de desenvolvimento internacional, por meio da publicidade e por parte de governos (QUE HACE ... [s./d.]” (PERUZZO, 2007, p. 73).

Uma das características recorrente na tipificação de rádios comunitárias tem que ver com a sua lógica não lucrativa, ou seja, funciona sem fins lucrativos, como referimos anteriormente. No entanto, insistimos, como bem nos esclarece Jane (2006), embora o foco não seja ganhar dinheiro (lucro), visto que são de cunho associativo comunitário, as RCs precisam gerar receitas para a sua subsistência técnica e financeira e garantir o funcionamento ininterrupto e qualificado dos seus serviços. Nessa tipificação, de um modo geral, existe duas tipologias: i) sem fins lucrativos, sendo que muitas delas se localizam em zonas rurais, geralmente subsidiadas por Organizações Não Governamentais (ONG) nacionais e internacionais e instituições religiosas; ii) com fins lucrativos (comerciais), situadas em maior número nas zonas urbanas.

A sustentabilidade das RC é um problema persistente, sobretudo em países em vias de desenvolvimento, como Moçambique. A título de exemplo, na pesquisa realizada por Jane (2006), num universo de quatro anos (2001-2005), 53 RC foram autorizadas a funcionar, mas, destas, somente 43 resistiram, ou seja, dez delas deixaram de funcionar. Isto reforça a necessidade de reconsiderar a distinção de RCs sem fins lucrativos.

Outro tipo de RCs tidas como comerciais, pelo seu cunho voltado ao lucro, Peruzzo (2007) esclarece que “Há programas de conteúdo comunitário dentro de emissoras comerciais que se valem da participação autônoma de cidadãos e de organizações locais.” Daí a necessidade de não se levar ao extremo de desconsiderar o seu valor dentro das comunidades, enquanto espaços que podem permitir a participação de diferentes sujeitos. Porém, é de se esperar que, neste tipo de RCs, a participação será muito limitada, sobretudo

na gestão das próprias rádios e na definição das pautas. Como bem argumenta Peruzzo, no que concerne à gestão das rádios comunitárias pelas próprias comunidades,

Quando são geridas comunitariamente, sua programação é de interesse público e estão a serviço dos grupos organizados das classes subalternas e/ou das localidades nas quais se inserem, o que faz com que contribuam para o desenvolvimento social. Fornecem informações e discutem assuntos de interesse local ou das próprias comunidades, difundem a produção cultural, etc. (PERUZZO, 2011, p. 943).

Devido ao seu caráter mercantilizado, as rádios comunitárias comerciais tendem a ser mais robustas, técnica e financeiramente, em detrimento das RCs pertencentes das comunidades. Fazer face a este desnível depende, em muitas situações, do envolvimento de outras entidades, sobretudo o terceiro setor, com vista a potenciar as RCs a se manterem presentes e sólidas na prossecução dos seus objetivos.

Reconhecendo a importância das rádios comunitárias, principalmente em Moçambique, o terceiro setor tem sido a alavanca alternativa com vista a suprir determinadas incapacidades resultantes da lógica não lucrativa, peculiar destes meios de comunicação.

Discutir a Comunicação Comunitária e a internet significa, de entre diversas razões, reconhecer que, para além das comunidades “territoriais” (espaço físico), existem comunidades virtuais propiciadas pelas transformações tecnológicas que, a bem do sentido comunitário de pertencimento, reconhecimento e solidariedade, não podem ser descartadas. Como bem nos faz saber Pierre Lévy (1996, p. 2), afinal de contas, “A virtualização atinge mesmo as modalidades do estar junto, a constituição do ‘nós’: comunidades virtuais, democracia virtual”, alargando e diversificando, deste modo, os espaços e o sentido comunitários. No entanto, essa democracia virtual, atravessada pelo capitalismo com a sua mercantilização do virtual, como nos faz saber Rodrigues de Souza (2020), pode sabotar as democracias, se não for encarada com a necessária sensibilidade crítica dos sujeitos. Este será um dos tópicos a ser discutidos mais adiante.

As mutações pelas quais passam as rádios comunitárias vão além dos aparatos tecnológicos exigindo, deste modo, que os sujeitos inseridos nesses processos comunicacionais estejam habilitados a lidar com os novos contextos do ciberespaço. No mesmo contexto, segundo Peruzzo (2011), o momento atual incentiva a inserção da internet nas rádios, sejam elas comunitárias, rádio-escola ou de outra natureza.

Para Orlando Berti (2014), a relação entre rádios comunitária e a internet não se deve limitar ao uso das tecnologias de informação e comunicação pelas rádios, com vista à

valorização do estar *na*, *da* e *para* a comunidade, que são as peculiaridades destes meios comunicacionais. Essa relação deve permitir mais comunitarização entre os sujeitos, levando em conta suas experiências com a internet e todas as mutações imbricadas a essa relação sem, contudo, descuidar que nem todos os sujeitos interlocutores estão imersos nessas tecnologias, em termos de acesso, usos e apropriações.

Neste contexto da presença das RCs no mundo do ciberespaço, segundo Peruzzo (2011, p. 948), elas podem operar através de “*rádio virtual* (transmite só através da internet), *webrádio* (transfere a programação que já é transmitida no dial para a internet), *rádio off-line* (mantém só site da emissora e às vezes oferece algum tipo de áudio).” Estas distinções da autora são fundamentais com vista a evitar confusão de classificação e exigir de um certo tipo de rádio o que não se espera da mesma, pela sua inserção na internet.

Uma recomendação importante de Peruzzo (2011) pontua a necessidade de se compreender que, ainda que determinadas rádios comunitárias possam estar inseridas na internet, não deixam de ser locais, ainda que isso lhes permita chegar a radiouvintes mais distantes do seu raio de cobertura física. Quatro aspectos positivos pontuados por Peruzzo (idem) acerca das rádios no mundo virtual:

- a) O empoderamento de suas comunidades no mundo das TICs, potencializando as aprendizagens colaborativas e apropriação contra-hegemônica desses aparatos tecnológicos;
- b) Disputa de espaço virtual com outras mídias (hegemônicas) na interação com os sujeitos, abrindo espaço para a visibilidade de suas comunidades, suas experiências, demandas e modos de vida;
- c) Rompimento de barreiras legais de funcionamento das rádios comunitárias, que variam de um país para outro;
- d) Participação da configuração e reconfiguração das mudanças sociais, das identidades dos sujeitos e de suas ações na participação política.

No entanto, ainda que reconheçamos estas potencialidades da inserção das RCs no mundo virtual, é preciso não perdermos de vista, como nos alerta Rafael Rodrigues de Souza (2020), que a virtualização é um dos motores do capitalismo do século XXI. Esta advertência leva-nos à necessidade de reconhecer que, para além das potencialidades que favorecem o

estar junto, há um mundo de negócios que se vale da nossa presença no espaço cibernético, com vista a alimentar os algoritmos. Deste modo, é necessário não perdermos de vista, como o autor argumenta, que,

Os algoritmos das redes sociais, por exemplo, concentram poder nas plataformas, visto que elas são agentes privados buscando lucros com a mercantilização de dados e perfis, mapeando comportamentos e escalonando o modelo de participação dos cidadãos. O exercício de poder dessas organizações privadas que regulam as trocas simbólicas e expressam modelos de conduta dá-se no controle do tráfego de informações e, sob uma falsa aparência de igualitarismo participativo, gesta uma operação de lucratividade sobre o tempo livre. (RODRIGUES DE SOUZA, 2020).

Desta constatação acima, o mais importante é, embora reconhecendo a atuação do capitalismo predatório na esfera virtual, buscar mecanismos de, através da comunicação contra-hegemônica, manter acesa a chama da emancipação e da construção da cidadania. O importante, ainda, é como manter o sentido crítico da realidade social em interação e através dos processos comunicacionais comunitários, numa convivência permeada pelos aparatos digitais, e as consequentes mutações que geram nos sujeitos.

3.3. 2. Rádio comunitária na perspectiva educomunicativa

A Educomunicação, enquanto paradigma gerado na interface Comunicação/Educação, é bem mais recente que os estudos sobre Comunicação Comunitária. A rádio comunitária tem forte componente educativo, em seus diversos formatos e gêneros, pois, como afirma Kaplún (1999, p. 22) “En realidad, se escuche con un propósito formalmente educativo o se escuche por mero placer, todo o programa educa de alguna manera³⁰.” Ou seja, independentemente de esse programa radiofônico ser, a priori, educativo ou não, ou ser publicitário, de entretenimento, há uma carga educativa que depende, não somente dos conteúdos midiáticos em si, mas também do posicionamento dos sujeitos envolvidos nesses processos comunicacionais.

³⁰ Tradução livre: Na verdade, seja ouvido para um propósito formalmente educacional ou ouvido por mero prazer, o todo ou o programa educa de alguma forma.

A relevância da articulação entre a Comunicação Comunitária e a Educomunicação reside na inserção dos sujeitos – muitos deles membros das próprias comunidades – nos processos comunicacionais e educacionais (PERUZZO, 2002) não, somente, como receptores, mas como produtores de conteúdos midiáticos. Dessa participação, os sujeitos aprendem a tomar a palavra e expressar suas ideias, recorrendo às habilidades comunicacionais que o meio proporciona. Na mesma concepção da pertinência e da relação Comunicação Comunitária e Educomunicação, as autoras Saggin e Boni argumentam que,

[...] uma estratégia com vistas à maior participação popular nos meios de comunicação, tanto nos que se voltam às pequenas audiências quanto nos de audiência massiva, é a democratização que, em nosso entendimento, é viável por meio da inserção de *processos educacionais que estimulem e promovam capacidades, criatividade, subjetividades, valores comunitários, cidadãos e críticos nos sujeitos partícipes, tendo como horizonte a transformação social*. Esses processos educacionais são caracterizados pela aprendizagem comunicacional e midiática voltada, sobretudo, à leitura, ao uso e à produção crítica e transformadora junto às mídias comunitárias. (SAGGIN & BONIN, 2021, p. 10, grifo nosso).

Do acima exposto, compreende-se que os processos educacionais, uma vez inseridos nas ações das rádios comunitárias, por exemplo, potencializam os sujeitos a lidar com o fazer comunicacional de forma ativa, crítica, pedagógica e criativa. Do mesmo modo, os processos educacionais propiciam o desenvolvimento da expressão comunitária dos sujeitos em benefício das suas comunidades, aprendizado válido ao longo da vida e para além do espaço circunscrito às suas comunidades. Como bem argumentam as autoras, na sua compreensão,

[...] entendemos o território comunitário como um universo de resistência da sociedade civil à exclusão e às desigualdades, como um *lôcus* onde as relações dos sujeitos e das comunidades são potencializadas pelo acontecer solidário, fruto da ação política, social e também educacional e comunitária. As horizontalidades geridas dentro deste local podem permitir uma espécie de luta comunicacional e territorial frente aos processos globais excludentes, o que viabiliza a restauração da dignidade humana em seus lugares de existência cotidiana. (SAGGIN & BONIN, 2021, p. 11).

Embora escasseiem estudos acadêmicos que discutem essa articulação entre comunicação comunitária e Educomunicação, além das autoras acima discutidas, cujo estudo é recente, outra autora que faz esse diálogo é Cecília Peruzzo (2007), para a qual estas inter-

relações dizem respeito aos processos que se dão na educação formal, não-formal e informal.

Para a autora,

Numa rádio comunitária, por exemplo, exercendo funções como a de redator, locutor ou de operador de som, criando roteiros de programas e participando da discussão e da tomada de decisões, as pessoas se desenvolvem. Aprendem a falar em público, desenvolvem sua criatividade e se percebem como capazes. E assim vão melhorando a sua auto-estima. (PERUZZO, 2007, p. 83).

As rádios comunitárias se constituem, assim, como espaços de formação e de exercício da cidadania comunicativa discutida por Mata (2006), enquanto espaços de exercer o direito de expressar suas ideias. É a partir dessa expressão comunicativa que os sujeitos, a partir das suas comunidades, aprendem a compreender o funcionamento das RCs, e suas diferentes técnicas e linguagens, assim como as lógicas adotadas pela mídia – seja ela hegemônica ou contra-hegemônica. Esses aprendizados abrem possibilidades de os sujeitos lerem o mundo editado pela mídia de forma crítica e autônoma. E, com base nesses conhecimentos, os cidadãos podem reeditar o mundo em função de suas compreensões, socorrendo-se das rádios comunitárias.

Para além destes aprendizados como pontua Peruzzo (2007), os sujeitos desenvolvem habilidades de compreensão do seu entorno, uma vez que “Aprendem também a trabalhar em grupo e a respeitar as opiniões dos outros, aumentam seus conhecimentos técnicos, filosóficos, históricos e legais, ampliam a consciência de seus direitos”. Assim, desenvolvem o espírito colaborativo, a dialogicidade e o sentido democrático, que são princípios educomunicativos. Como bem argumenta a autora, “[...] na Comunicação Comunitária ocorre um significativo processo de educomunicação na perspectiva do desenvolvimento integral da pessoa” (Ibid., p. 84). No mesmo entendimento das habilidades que apreendem os sujeitos envolvidos na Comunicação Comunitária, Saggi e Bonin explicam que,

Aos envolvidos nos processos da educomunicação e da comunicação comunitária, a efetiva participação, a construção e o aprendizado *com e para as mídias* possibilita a criação de laços de pertença com suas comunidades; gera afetações dentro dos cenários constitutivos dos sujeitos; e faz com que se sintam partícipes no interior das dinâmicas decisórias de suas comunidades, configurando o que se tem compreendido por movimentos de construção e exercício da cidadania comunicativa. (SAGGIN & BONIN, 2021, p. 15, grifo do autor).

Assim sendo, na rádio educativa, os sujeitos envolvidos devem atuar como educadores, através das habilidades requeridas para lidar com os processos comunicacionais sem descuidar a filosofia pedagógica emanada dos processos educativos. Ser comunicador das rádios comunitárias demanda uma responsabilidade, com vista a compreender, como argumenta Jane (2006), que sua função na rádio vai além do comunicar, colocando-se como um educador capaz de participar da transformação da realidade da própria comunidade.

Da explicação de Jane (2006), emerge a necessidade de os conteúdos radiofônicos serem pensados, também, na vertente educativa para os seus sujeitos. Pelo fato de ter que se pensar no componente educativo das rádios comunitários, através de maior participação dos seus sujeitos, essas potencialidades permitem que,

As possibilidades de expressão e de ampliação das vozes periféricas e comunitárias em relação às suas demandas, através das produções educomunicacionais comunitárias, são entendidas como uma das formas de constituição de cidadania, defendida aqui como cidadania comunicativa. (SAGGIN & BONIN, 2021, p. 16).

Os educadores, no entendimento de Amarante (2012), em situações de rádios comunitárias na escola, devem atuar como mediadores na criação de ambientes de aprendizagem com rádio, auxiliando os educandos a exercitar suas habilidades, em diferentes ações que os processos comunicacionais necessitam. Essa ação demandada dos educadores só se materializa quando estes atuarem como educadores, através de habilidades relacionadas à gestão comunicativa (SOARES, 2013), a qual consiste, dentre outras ações, na organização e planejamento do ambiente tendo em linha de conta o ecossistema comunicativo dos diferentes interlocutores. Nesta relação rádio-escola, com a atuação de professores com habilidades para a gestão comunicativa, os sujeitos (alunos) desenvolvem sua criatividade, na perspectiva de Amarante,

Ao proporcionar aos jovens meios de aprender, sonhar e atuar com mais criatividade através do rádio, a escola já estaria criando novas perspectivas para uma comunicação dialógica, fazendo com que educandos educadores possam redimensionar seus valores sociais dentro de um universo sociocultural que lhes é próprio. (AMARANTE, 2012, p. 95).

Vale recuperarmos o apelo de Paulo Freire, segundo o qual, o educador deve saber a quem e por que educa; o mesmo é válido nas rádios comunitários que se queiram educativas em benefício da construção de cidadãos críticos de suas realidades, deve saber-se a quem e por que se quer comunicar. O uso do rádio na escola, ou na comunidade, abre possibilidades para um maior diálogo entre educadores educandos, ou entre educadores e as comunidades, contribuindo para o intercâmbio de saberes intergeracionais e interculturais.

3.4. COMUNICAÇÃO COMUNITÁRIA EM MOÇAMBIQUE

Moçambique, na segunda fase, passou ao multipartidarismo – assinalado pela nova Constituição de 1990, os Acordos de Paz assinados em Roma, em 1992, pondo fim à Guerra Civil que durou 16 anos – e as conseqüentes Primeiras Eleições Gerais e Legislativas, que tiveram lugar em 1994. É este segundo momento que criou condições para que a Sociedade Civil Moçambicana (SCM) emergisse; assim como foi este quadro de transformações que permitiu a mudança de República Popular de Moçambique, passando a ser República de Moçambique (JANE, 2006).

A par da segunda Constituição da República de Moçambique de 1990, foi aprovada a Lei 18/91 de 10 Agosto do mesmo ano: *Lei da imprensa*. Trata-se da primeira lei aprovada no Moçambique-Independente, que versa, de entre várias matérias, sobre os princípios do exercício da liberdade de imprensa e de expressão com a maior acuidade necessária, o que difere de constar, somente, de alguns artigos da Constituição. Este ato, se por um lado é entendido como um privilégio para o exercício da imprensa com pluralidade, por outro, confere aos cidadãos o direito à informação e a uma pluralidade de espaços comunicacionais de expressar suas ideias e pensamentos, o que legitima o Estado de Direito Democrático e a promoção da justiça social.

Em Moçambique, a comunicação vem ganhando espaço, tal como referimos anteriormente. De acordo com informações obtidas junto às entidades ligadas aos veículos de comunicação comunitária, o país conta com mais de 140 rádios comunitárias, distribuídas nas diferentes províncias.

No entanto, esse número de 140 rádios comunitárias pode ser ainda maior, dado que, da entrevista que tivemos com o Assessor Jurídico do Gabinete de Informação (GABINFO), nem todas as RC estão registradas neste órgão. Porém, isso não significa, necessariamente, que estejam funcionando à revelia do Estado, visto que, para a sua operacionalização, o sinal é concedido pelo Instituto Nacional das Telecomunicações de Moçambique (INCM), órgão regulador das comunicações no país.

Quando se fala em Comunicação Comunitária, sobretudo em países como Moçambique, as rádios comunitárias são os veículos característicos, sem descuidar que, em algumas situações, podemos encontrar televisões e jornais comunitários. Os Centros Multimédia Comunitários (CMC), enquanto veículos agregados, dispõem de uma rádio comunitária, uma televisão comunitária e uma sala de informática. No entanto, grande parte dessas emissoras funciona como meras repetidoras das TVs Nacionais, com algumas janelas de conteúdos locais.

Neste sub-capítulo, trazemos um breve historial sobre a Comunicação Comunitária em Moçambique, no período pós-independência (1975), estratificado sob dois momentos distintos, que se relacionam aos processos sócio-históricos e políticos pelos quais o país passou até a atualidade. A opção do recorte temporal (a partir da independência) deve-se à inexistência de órgãos de comunicação com carácter comunitário antes da independência; e mesmo após a independência, como discutiremos de seguida, as rádios comunitárias só se proliferaram após 1990, quando se instaura a Segunda República no País. Na sequência, abordaremos a emergência da sociedade civil organizada e o protagonismo das rádios comunitárias.

O segundo momento, que abre uma nova perspectiva na comunicação comunitária em Moçambique e na mídia de cobertura nacional (governamental e privada), inicia com a aprovação da nova Constituição da República e da Lei da Imprensa (**LEI Nº 18/91**). Assim, pela primeira vez, o país começa a caminhar para uma comunicação social tendente ao pluralismo editorial.

3.4.1. Emergência da comunicação comunitária em Moçambique

No período que se seguiu à proclamação da independência nacional (1975), Moçambique adotou um modelo socialista (monopartidário) – resultado de suas alianças com a Ex-URSS – e precisou definir políticas públicas para o bem-estar da população. Em função desse modelo ideológico adotado, Sanveca Muatiacale (2013) explica que o marxismo-leninismo, a partir de 1977, foi uma das alternativas adotadas que resultou na concentração de populações em *aldeias comunais* (aglomerados populacionais adotados após a independência nacional). Com esta iniciativa, acreditava-se que era a melhor forma de desenvolver o país.

A materialização destas estratégias, no entendimento dos seus idealizadores, consistia em tomar em consideração um tipo de comunicação que pudesse acompanhar essas dinâmicas, toda ela de cunho comunitário, uma experiência herdada das *zonas libertadas* que agrupavam muitas pessoas em locais específicos.

No nosso entendimento, se nas zonas libertadas (No período da luta de libertação nacional) os “ajuntamentos” populacionais tinham, potencialmente, uma justificativa de segurança garantida, com a independência essa justificativa não ecoará do mesmo modo. Passam a ser decisões vindas de cima, num país que recém alcançara a independência. Assim sendo, se por um lado propiciou o aniquilamento da propriedade privada, nacionalizando grande parte dos meios de produção e controlando o mercado, por outro, para muitos, significou a perda das suas terras, dos seus bens materiais e culturais. Aliado a estes desideratos, a Comunicação Comunitária, também, devia obedecer a mesma lógica de funcionamento, centralizada nas estratégias do Estado, com vista a impulsionar o tão desejado desenvolvimento, nessas aldeias comunais.

Neste mesmo período imediatamente à proclamação da Independência Nacional, segundo João Miguel (2008), os que dirigiam os destinos do País entendiam que havia necessidade de controlar e concentrar, também, os meios de comunicação social. Conforme o autor argumenta,

[...] nos anos pós-independência, aqueles de grande euforia, entendeu-se que havia necessidade de estabelecer uma estrutura que cobrisse todo o país e que permitisse canalizar todas as situações dentro dos princípios e do esquema do centralismo democrático. Isso seria operativo e permitiria o controle dos órgãos de informação contra qualquer tipo de tendência burguesa. (MIGUEL, 2008, p. 103).

É a partir deste espírito de expansão dos meios de comunicação, para os diversos cantos do país, e da necessidade da materialização do projeto dessas aldeias comunais que, segundo Jane (2006), se deu o prenúncio da Comunicação Comunitária, através do uso de alto falantes instalados pelo Instituto de Comunicação Social (ICS), que contou com o apoio do UNICEF. Como nos explica o autor,

Com o Projeto do Ministério da Informação, o Gabinete de Comunicação tinha como uma das suas principais funções procurar formas e meios que possibilitassem o estabelecimento de um sistema de comunicação de caráter comunitário nos bairros e aldeias comunais. Dessa forma, o Gabinete de Comunicação Social desempenhou o seu papel de conceitor, produtor e difusor de informações em benefício do desenvolvimento das comunidades rurais com base em suas reais necessidades e preocupações. (JANE, 2006, p. 31).

Deste modo, o Ministério da Informação – atualmente designado de Gabinete de Informação – aparece, nessa altura, como um organismo nacional de exercício desse controle da circulação da informação. Para além do Ministério da Informação, e como forma de prover informação ao povo, organismos internacionais, como OMS, UNICEF e UNESCO, eram unânimes na iniciativa de se criar um órgão que se encarregasse dessa função, auxiliando o Ministério de Saúde do país, com vista ao desenvolvimento da sociedade (ALVES, 2005). Como consequência, foram criados Centros de Comunicação Social, ligados aos setores da agricultura e da saúde.

Se no período colonial português havia censura à imprensa, nos primeiros anos da independência, a mesma ação de censura prevalece, mas com nova roupagem e desideratos diferentes. A instituição do Ministério da Informação, segundo Miguel (2008), aparece como esse órgão de censura. Ainda que a mesma se considerasse apenas como reguladora, as suas linhas de orientação e de atuação revelam outra face:

- a) orientar a ação de todos os órgãos de informação , compreendendo a imprensa, o rádio e a imagem;
- b) promover a formação de profissionais de informação e regulamentar o exercício de sua atividade;
- c) organizar e controlar a difusão de notícias e publicações para o exterior;
- d) coordenar, centralizar e difundir a informação do Governo e estruturas governamentais;
- e) controlar e orientar a atividade editorial e definir a respectiva política de importação e exportação;
- f) controlar e orientar a ação de publicidade, promoção e propaganda de todos os níveis. (MIGUEL, 2008, p. 103, grifos nossos).

Como se pode depreender do acima exposto, não era, apenas, o exercício jornalístico que passava pelo crivo de censura, a publicidade e propaganda eram chamadas ao escrutínio do Estado. Com este controle e orientação, a Frelimo, um dos desideratos que pretendia, na argumentação de Sanveca Muatiacale (2013), era instalar o sentido de unidade nacional, a partir da destruição do tribalismo.

Porém, ressaltamos que um dos aspectos importantes presentes, nestas diretivas, tem que ver com a preocupação demonstrada com o aspecto da formação dos jornalistas, visto que, em todos os setores, havia desfalque devido ao abandono dos seus profissionais, resultante do processo e das mazelas da independência.

É neste contexto do desejo de formar profissionais de informação que, por exemplo, a Televisão de Moçambique (TVM-EP), que inicialmente, era Televisão Experimental (TVE), foi-lhe atribuída a função principal de formação de profissionais de jornalismo para dar corpo e substância à comunicação social em Moçambique (JANE, 2006). A mesma lógica permitiu a criação da Escola de Jornalismo (EJ), que, segundo Miguel (2008), até 2002, era a única escola média pública de formação de profissionais de comunicação; o mesmo se deu com o Centro de Documentação e Formação Fotográfica (CDDF).

No que concerne ao projeto de *aldeias comunais*, o mesmo foi criticado por se apresentar como uma forma de colonizar as pessoas através do Estado. Do ponto de vista da comunicação, utilizavam-se *auto-falantes*, para fazer chegar às populações os projetos e programas governamentais. Os auto falantes, como primeiros meios de Comunicação Comunitária, tiveram sua gênese acompanhando todos os trabalhos das aldeias comunais. Um dos primeiros marcos destas ações comunicacionais, deu-se na Província de Gaza, local da nossa pesquisa empírica. Segundo Jane (2006),

O sistema de comunicação por alto-falantes das rádios comunitárias foi utilizado pela primeira vez durante a Primeira Conferência Nacional das Aldeias Comunais, realizada na aldeia três de Fevereiro, na Província de Gaza, apoiando as atividades da Conferência por meio da ampliação sonora para plenários, comícios e transmissão de mensagens para os delegados vindos de várias regiões do país. (JANE, 2006, p. 122).

Contudo, esse sistema de comunicação também era visto com suspeitas, por ser um modelo unidirecional. Essa constatação foi descrita em um dos relatórios dos sociólogos da comunicação Armand Mattelart e Michèle Mattelart, que fizeram um estudo, em

Moçambique, como consultores da UNICEF, conforme esclarece a autora guineense, Patrícia Mota Paula (2012):

Havia quem o descrevesse como uma forma de colonizar pessoas através de propaganda governamental. Preocupada, a UNICEF, em 1981, contratou Michèle e Armand Mattelart – professores de ‘Sociologia da Comunicação’ na Universidade de Paris (VII e VIII) – como consultores e peritos nesta matéria, visando aferir da natureza e capacidade do mesmo para garantir um futuro próspero em termos de comunicação (PAULA, 2012, p. 229).

Para além das contribuições de Michèle e Armand Mattelart, é importante destacar outros subsídios. Jane (2006) refere que, através de organismos e figuras internacionais, em 1976, o brasileiro Juarez da Maia, estudioso da comunicação rural, foi encarregado de criar o Gabinete de Comunicação Social (GCS), uma entidade governamental, que, mais tarde (1984), foi transformado em Instituto de Comunicação Social (ICS), conforme referimos acima.

Um dos objetivos da criação do ICS, enquanto entidade pública estatal que agregava (e continua a agregar) maior parte das rádios comunitárias no país, era concretização dos programas do Estado, no que diz respeito à promoção de ações de desenvolvimento das comunidades, na sua maioria rurais, focalizando-se, essencialmente, nas atividades da agricultura e saúde (JANE, 2006, JOANGUETE, 2013). Portanto, esta entidade pode ser vista como sendo a pioneira na instalação dos meios de comunicação comunitários (rádio e televisão) em Moçambique.

A experiência pioneira da instalação de meios de comunicação comunitários, foi na Cidade de Xai-xai, Província de Gaza, os primeiros meios de Comunicação Comunitária, ora designados *centros de comunicação*, também designados de *Centros de Escuta Coletiva*, foram instalados nas aldeias comunais de M'tamba, na Província de Cabo Delgado, designada Rádio Comunitária *25 de Setembro*, em Nampula; RC Unango, Província de Niassa; os centros comunitários de Hulene e Polana Caniço, na Cidade de Maputo; etc. Todos estes centros de Comunicação Comunitária privilegiavam informação com conteúdo local e nacional, assim como programas de educação e entretenimento.

A lógica da criação dos referidos centros de Comunicação Comunitária estava inserida no viés de “comunicação para o desenvolvimento” e mantinha estreitas relações com o Governo, através de instituições como: Ministérios da Educação, da Agricultura e das Obras

Públicas, Organização da Mulher Moçambicana (OMM), a Rádio Moçambique (RM) e o Instituto Nacional de Cinema (INC). Destas entidades, podemos destacar a OMM como uma agremiação associativa, braço do Partido FRELIMO.

Neste primeiro cenário, portanto, podemos constatar que a comunicação, como um todo e, especificamente, a comunitária não detinha autonomia, pois funcionavam a serviço dos interesses governamentais e, especificamente, do Partido FRELIMO, visto que vigorava o sistema de Partido Único. Este primeiro momento durou até a aprovação da nova Constituição da República, em 1990, que também culminou com a aprovação da Lei da Imprensa em 1991 (LEI N° 18/91).

3.4.2. Comunicação Comunitária Estatal

A Comunicação Comunitária, em Moçambique, conforme discutimos no tópico referente ao primeiro momento pós-independência, inicialmente esteve sob a égide, controle e regulação do Estado. É no contexto desta lógica que a primeira instituição a ter Rádios Comunitárias, no país, é o Instituto de Comunicação Social (ICS), entidade estatal inicialmente designada Gabinete de Comunicação Social.

Deste modo, coube ao ICS a missão de instalar os primeiros serviços de comunicação comunitários, os quais, inicialmente, deram-se através de alto-falantes – os referidos centros de escuta comunitários –, contando com o apoio do Unicef (Jane, 2006). Este instituto foi criado em 1977, como Gabinete de Comunicação Social (GCS), conforme referimos anteriormente, dois anos após alcançada a independência. Em 1987, o GCS é transformado em ICS. Uma das atribuições iniciais do ICS estava relacionada à necessidade que o Estado tinha em desenvolver projetos de desenvolvimento nas aldeias comunais, em matérias relacionadas, especificamente, à agricultura e à saúde.

Uma das particularidades que tem acompanhado o perfil do ICS é o fato de, para além das rádios comunitárias, contar com Unidades Móveis, as quais permitem fazer chegar informações em diferentes zonas onde a própria RC não chega, sobretudo em tempos de crises ambientais e de eclosão de determinadas doenças endêmicas, como forma de conferir a comunicação para a mobilização social em benefício da saúde das comunidades. Esta entidade

sempre teve a projeção nacional, tendo sua sede a funcionar na capital do País, Cidade de Maputo.

Segundo os dados que nos foram disponibilizados pelo ICS, no presente momento (2022), esta instituição conta com 65 RCs. Porém, é importante sublinhar que algumas destas RCs foram criadas como mistas, contendo rádio, televisão e telecentro, todavia, em muitos locais, só a RC encontra-se em funcionamento. Abaixo, em forma de tabela, apresentamos as rádios e os centros multimídia comunitários (CMC) que estão sob gestão do ICS.

Tabela 1: Rádio e Centros Multimídia Comunitários do ICS (2020)

PROVÍNCIAS	RÁDIOS COMUNITÁRIAS	LÍNGUAS UTILIZADAS
Maputo-Cidade	Ka Nyaka, Ka Mpfumu	Xichangana e Português
Maputo-Província	Moamba, Ponta de Ouro e Magude	Xichangana, Xirhonga e Português
Gaza	RC Xai-Xai, Chibuto, Guijá e Limpopo	Xichangana, Cicopi e Português
Inhambane	Vilanculo, Inharrime, Inhassoro e Jangamo.	Gitonga, Xitsua, Cicopi e Português
Sofala	Marromeu, Marringue, Mwanza, Chibabava e Buzi	Cisena, Cindau e Português
Manica	Sussundenga, Chimoio, Chipungabera, Nhocolo, Chitobe e Gandua	Ciwute, Cimanyika, Cindau, Cisena e Português
Tete	Mutarara, Angónia, Chifunde, Changara, Moatize, Zumbo e Chuíta	Cisena, Cinyanja, Nyungue, Cichewa, Chikunga, Citaura, Cindau e Português
Zambézia	Licungo, Alto-Molócue, Gurúe, Morrumbala, Erive, Muniga, Namarrói, Chinde, Namacurra, Molumba, Mulevala, Mucubela.	Cichewa, Manhawa, Elomwé, E-Nharringa, Echuwabo, Emuniga e Português
Nampula	Namialo, Ribáuè, Namapa, Nacala Porto, Mossuril, Memba e Murrupula	Emakhuwa e Português
Niassa	Mandimba, Marrupa, Nipepe, Majune, Sanga, Mavago, Missinga, Ncula e Chimbonila	Emakhuwa, Ajawa, Cinhanja e Português
Cabo-Delgado	Chúre, Mueda, Girimba, Nacedje, Minenguene e Mithekele	Shimakonde, Emakhuwa, Kimwani, Kiswahili e Português

FONTE: Adaptado pelo autor através dos dados do ICS (2020),.

Conforme se pode depreender do quadro acima, todas as 65 RCs têm o Português como uma das línguas usadas nas programações. Para além do Português, as mesmas RCs privilegiam as línguas moçambicanas e, em função da predominância em cada local, há caso em que se encontram duas até quatro línguas moçambicanas – sem contar com o Português – como forma de conferir a importância que essas línguas têm para as suas comunidades.

Das RCs com quatro línguas em uso, destacam-se as RCs de Inharrime, Cateme, Mucubela, Girimba, Nacedje, Minenguene e todas da Província de Niassa. Ainda no que se refere às línguas utilizadas nas RCs, destaca-se o Emakhuwa como a mais adotada, sobretudo em contextos familiares, fato que coincide com a língua nacional com mais falantes em Moçambique, conforme os dados do último censo populacional (INE, 2017). As línguas nacionais menos utilizadas por essas RCs são o Xirhonga, Emuniga, E-Nharringa, Emuninga, Nyungue.

Estas RCs do ICS, na sua filosofia de constituição e funcionamento, pressupõem uma gestão conjunta com as próprias comunidades beneficiárias. Este desiderato encontra materialização através de voluntários e das próprias comunidades, através do que se designa *Comités de gestão* local. É através destes comités que as rádios comunitárias do ICS fazem jus a esta designação.

Esta justificativa acima apresentada reforça a constatação de Peruzzo (2007), segundo a qual é difícil manter televisão comunitária em funcionamento devido aos custos relativamente elevados associados a este tipo de comunicação audiovisual. Nas poucas RC em que a televisão funciona, segundo a mesma fonte acima referida, “A parte da TV ainda continua a funcionar, mas em forma de repetidora da programação da Televisão de Moçambique (TVM), com algumas poucas janelas de programação local.” Ora, se essas televisões “comunitárias” só funcionam como repetidoras do canal de cobertura nacional, mesmo sem descurar a importância dessas ações, elas não exercem a lógica comunitária, visto que os conteúdos locais não têm espaço para a sua veiculação.

No que concerne aos colaboradores das RCs do ICS, embora se espere voluntários neste tipo de veículo, em se tratando de rádios suportadas pelo Estado, os funcionários afetos a estes meios apresentam um modelo híbrido: funcionários públicos e voluntários. Adicionalmente, refira-se que muitos dos voluntários permanecem na condição de “fila de espera”, enquanto aguardam pelos concursos públicos de ingresso de funcionários e agentes ao Aparelho do Estado moçambicano.

3.4.3. Comunicação Comunitária e sociedade civil em Moçambique

Da Constituição de 1990 constam diferentes inovações demonstrativas da mudança de um País monopartidário com vista a se instituir um Estado de Direito Democrático. Dessa Constituição, podemos fazer referência, especificamente, ao Artigo 76, nos seus números 1 e 2, que preconiza(va) o direito à criação de associações, nos seguintes termos:

1. Os cidadãos gozam da liberdade de associação.
2. As organizações sociais e as associações têm o direito de prosseguir os seus fins, criar instituições destinadas a alcançar os seus objectivos específicos e possuir património para a realização das suas actividades, nos termos da lei. (CONSTITUIÇÃO, 1990).

Esta é uma das janelas de oportunidade que se abriu com vista à existência da sociedade civil, com possibilidade de estar liberta da cooptação político-partidária da Frelimo enquanto única força política, anteriormente, a ela outorgada o direito e o dever de dirigir os destinos do País recém-independente.

No contexto da Comunicação Comunitária, e não só, Moçambique conta com diferentes organizações da sociedade civil (OSC) nacionais e internacionais, que lutam pela democratização e pelo acesso à comunicação e informação como direitos. Dessas OSC, podemos fazer referência ao Fórum Nacional das Rádios Comunitárias de Moçambique (FORCOM); ao Instituto de Comunicação Social da África Austral (MISA)³¹ - Moçambique e o Sindicato Nacional dos Jornalistas (SNJ). Junta-se a estas OSC o Conselho Superior de Comunicação Social (CSCS) que, embora seja uma entidade governamental, cabe a ela, conforme o plasmado no Art. 35, da Lei 18/1991, Lei da Imprensa, a garantia da “independência dos órgãos de informação, a liberdade de imprensa e o direito à informação bem como o exercício de direito de antena e de resposta.” Eis por que razão o CSCS contempla, na constituição dos seus membros, personalidades indicadas pelo Governo e outras provenientes das OCS.

³¹ O MISA, ramal do MISA (*Media Institute of Southern Africa*), é uma entidade não governamental da África Austral, que tem suas atividades direcionadas ao desenvolvimento da comunicação nesta região do Continente Africano. Atua em quatro áreas: 1) Liberdade de expressão e imprensa; 2) Direito à informação e boa governação, respeito pelas liberdades democráticas e cidadania responsável; 3) Diversidade no domínio da radiodifusão e tecnologias de informação e comunicação; e 4) Conhecimento do quadro legal e ético da comunicação social pelos seus profissionais. Fonte: <https://www.misa.org.mz/index.php>. Acesso em: 27 ago. 2020.

O Fórum Nacional das Rádios Comunitárias de Moçambique foi criado em 2004. Segundo a Presidente-Executiva do mesmo Fórum – em resposta a uma das perguntas por nós feita – tem como pilares estratégicos as áreas *de Formação, Género e Direitos Humanos; Participação Política e Governança*. Uma das estratégias de relacionamento com as RCs a si filiadas, tem que ver com o respeito às associações locais donas e gestoras dessas rádios, tal como a mesma Presidente-Executiva argumenta:

A nossa estratégia leva em conta a ideia de que as próprias rádios já são das associações e, por isso, já têm seus membros nos conselhos directivos das rádios. Alguns membros das comunidades são representantes dos órgãos de gestão das rádios comunitárias. As comunidades fazem parte da rádio, e devem fazer parte. Nós primamos por isso. E nas nossas acções, nós primamos que a comunidade faça parte activa em tudo que uma RC tenta difundir ou procura ou fazer passar. Então, é nossa estratégia basilar a participação da comunidade em tudo o que diz respeito à rádio. Mesmo aquelas que pertencem às confissões religiosas, é uma comunidade que está lá a gerir a rádio. Desde a constituição da rádio, nas suas acções, e na programação dos conteúdos, a comunidade deve estar lá. [FORCOM, 2021]³².

Neste contexto, Jane (2006, p. 167) reafirma o lugar da sociedade civil na dinamização da Comunicação Comunitária, referindo que “a conquista do direito de conhecer e utilizar a arte de comunicar tem sido resultado das lutas da sociedade civil organizada, em busca por igualdade, democracia, liberdade e desenvolvimento socioeconómico”. Na mesma perspectiva, o que motivou a criação do FORCOM foi o interesse em resolver os problemas das rádios comunitárias, no âmbito do desenvolvimento institucional e estrutural e, por via dessas acções, garantir a sustentabilidade por meio de parcerias com instituições internacionais voltadas para a Comunicação Comunitária.

Diferentemente do ICS que detém RCs, o Forcom não é proprietária das RCs. O que sucede, segundo a resposta da Presidente-Executiva desta OSC, “[...] as rádios filiam-se ao Forcom. São criadas de várias ordens, algumas são pertenças das confissões religiosas, outras de associações empresariais; outras, ainda, das associações comunitárias.” São diversas as razões que levam as RCs autónomas a se filiarem a uma entidade como o Forcom, das quais se destaca a busca pela advocacia, nas suas diversas preocupações. A entrevistada que temos vindo a citar argumenta sobre essas razões:

As rádios que se filiam ao Forcom, num primeiro momento, não é para questões de sustentabilidade financeira ou material, porque elas são criadas com o apoio das embaixadas,

³² Entrevista concedida pela Presidente-Executiva do FORCOM.

por exemplo. A própria associação adquire equipamentos para a existência da rádio. Mas elas acabam por se associar ao Forcom para ter suporte, para estarem junto com outras rádios que enfrentam os mesmos problemas. Falo de problemas de índole legal, por exemplo, para que tenham documentos de licenciamento (Registro definitivo e Alvará) definitivos. Temos muitas rádios que ainda estão a funcionar com licenças provisórias, algo que não faz sentido ter que funcionar mais de 10 anos sem licenças definitivas. Então, é mais para ter esse amparo legal, porque nós proporcionamos advocacia nesses termos, porque se sabe quando estás sozinho não tens força, mas quando são muitos que têm objectivos comuns, fica fácil. O apoio para sustentabilidade das rádios conseguimos através de doações das embaixadas. [FORCOM³³, 2021].

Mais do que isso, outras razões que levam as RCs a se filiarem ao Forcom tem a ver com a necessidade de se amparar financeiramente. Para tal, nas respostas da Presidente-Executiva desta OSC, contam com diversos apoios, sobretudo de âmbito internacional:

Temos alguns apoios da UNICEF e, quando recebemos esse apoio, nós canalizamos para as rádios filiadas em função dos objectivos que se pretendem numa certa localidade. É mais para apoiar, não é o bastante que até se possa dizer que o Forcom alimenta as rádios a cem por cento. Por isso, essas rádios nem têm capacidade financeira para pagar qualquer taxa que lhes possa ser exigida. Esse é um desafio que vai permanecer, principalmente nas rádios que se filiam ao Forcom, que não tem finalidade lucrativa, tanto é que os colaboradores dessas rádios são do voluntariado. Não há salário. Então, esse é um desafio que sempre vai permanecer. Então, nós estamos sempre para garantir o funcionamento sem fins lucrativos. Existindo algumas actividades que geram receitas, através de spots publicitários, não chegam a ser de lucratividade como tal. É mesmo só garantir o mínimo para cumprir as actividades da própria rádio. [FORCOM, 2021]³⁴

A sustentabilidade das RC é um problema persistente em Moçambique Na tabela abaixo, encontram-se as rádios comunitárias filiadas ao Forcom.

Tabela 2: Lista das RC filiadas ao FORCOM (2021)

PROVÍNCIAS	RÁDIOS COMUNITÁRIAS	LÍNGUAS UTILIZADAS
Maputo-Cidade	Ka Mavota	Xichangana e Português
Maputo-Província	Xinavane, Gwevane, Namaacha, Manhiça, Machava	Xirhonga, Xichangana e Português
Gaza	Lhuvuku e Chicualacuala	Xichangana e Português
Inhambane	Homoíne, Save, Kusinga, Funhalouro,	Gitonga, Xitswa e Português

³³ Entrevista concedida pela Presidente-Executiva doFORCOM.

³⁴ Entrevista concedida pela Presidente-Executiva doFORCOM.

	Zavala, Morrumbene e Millennium	
Sofala	Dondo, Pax, Águia, Caia, Save, Búzi, Nhamatanda, Chemba e Gorongosa	Cindau, Cisena e Português
Manica	Gesom, Macequece e Catandica	Chiúte, Cimanyika, Chicunda e Português
Tete	Furancungo	Chiúte, Cimanyika, Cinyungue e Português
Zambézia	Thumbine, Quelimane, Nova Rádio Paz e Monte Gilé	Chichewa, Echuwabo, Merenge e Português
Nampula	Encontro, Watana, Monapo, Luluti, On'hipite e Feminina de Nacala	Emakhuwa e Português
Niassa	Esperança, Lago, Mira Lago, Cuamba, N'gama, Rurunwana e Luvila	Yao, Nyanja e Português
Cabo-Delgado	Sem Fronteiras, Mocímboa da Praia, Mpharama, Nangade e São Francisco de Assis	Ximakonde, Kiswahili, Kimwani, Emakhuwa e Português

Fonte: Adaptada pelo autor, baseada nos dados fornecidos pelo FORCOM.

Diferentemente do que constatamos nas RCs do ICS, esta tabela evidencia que apenas três (03) RCs utilizam quatro línguas (Sem Fronteiras, Furancungo e Catandica). O Xirhonga e o Gitonga continuam a ser as línguas nacionais menos adoptadas pelas RCs, sendo que o Emakhuwa aparece como a mais adoptada .

Um dos episódios recentes que vieram demonstrar, mais uma vez, a pertinência de as rádios estarem unidas e, neste caso em concreto, filiadas ao Fórum das Rádios Comunitárias de Moçambique, tem a ver com uma das decisões polémicas tomadas pelo Governo, através do Gabinete de Informação. O dispositivo legal em referência é o Decreto 40/2019, através do qual, toda a imprensa nacional e estrangeira que opera em Moçambique tivesse que pagar taxas pelo licenciamento e registro da imprensa o que, para as OCS moçambicanas, podia cercear a liberdade de imprensa e de expressão, sobretudo para as RCs que não têm lucratividade que lhes permita arcar com tais taxas. Para a Presidente-Executiva, na sua argumentação mais detalhada sobre o assunto em referência,

O decreto não ficou paralisado. O decreto foi declarado inconstitucional. Por um lado, porque não houve uma audiência pública e, por outro, porque violou várias normas; até porque os valores estavam aquém da realidade moçambicana. Então, acho que foi no ano passado (2020) que foi declarado inconstitucional. Mas, há que salientar, conforme disse que é muito importante fazer parte de um fórum como Forcom, nós filiamos-nos a outras organizações como MISA, CIP, entre outras. E nós fizemos parte de todo o processo que ditou a decretação

da inconstitucionalidade desse decreto, porque, através do Provedor da Justiça, foi possível solicitar a desconsideração desse documento que vinha mesmo para silenciar as rádios comunitárias. E nós não reivindicávamos a redução do valor das taxas. Reivindicávamos a isenção dessas taxas, porque essas taxas seriam somente pagas pelas rádios que não são governamentais, sendo que as RCs do ICS não seriam cobradas as taxas. [FORCOM, 2021]³⁵

As confissões religiosas têm dado seu contributo para o fortalecimento da radiodifusão comunitária e não só. Pela constituição vigente, não há nenhum impedimento para que as igrejas possam deter veículos de comunicação social, seja a nível nacional ou comunitário. A Igreja Católica, uma das mais antigas no país e que transitou do período colonial ao pós-colonial, administra sete RC, distribuídas pelo território nacional (Rádio Maria, Rádio Voz Coop, Rádio Encontro, Rádio Pax, Rádio São Francisco, Rádio Nova Paz, Rádio Diocese de Pemba). As igrejas evangélicas, também, detêm meios de comunicação, como: Assembleia de Deus (Rádio Alfa e Ómega); Igreja Universal do Reino de Deus (Rádio Aleluia); Igreja Maná (Maputo, Nampula e Maxixe); assim como a Comunidade Islâmica.

3.4.4. Os Centros Multimídia Comunitários enquanto iniciativa Estatal e Comunitária

Os Centros Multimídias Comunitários são uma junção de rádio e TV Comunitárias e de Telecentros. Jane (2006) afirma que os telecentros são espaços que permitem acesso às tecnologias de comunicação e informação, para o benefício das comunidades. Na sua concepção, estes espaços devem ter acesso à internet; no entanto, no contexto moçambicano, tal desiderato ainda não se materializou plenamente. Onde as televisões comunitárias dos CMCs existem.

Os primeiros três telecentros instalados no país contaram com o financiamento do Centro de Pesquisas para o Desenvolvimento Internacional, de Canadá (JANE, 2006; JOANGUETE, 2013). Este primeiro projeto esteve sob a responsabilidade do Centro de Informática da Universidade Eduardo Mondlane (CI-UEM). No entanto, neste momento, conforme da tabela a seguir, essa responsabilidade é assumida, grosso modo, pelo MCTESTP, através do programa acima referido.

³⁵ Entrevista concedida pela Presidente-Executiva do FORCOM.

Tabela 3: CMCs e sua localização.

PROVÍNCIAS	RÁDIOS COMUNITÁRIAS
Maputo-Cidade	Zona Verde
Maputo-Província	Magude, Manhiça, Moamba, Namaacha, Ponta de Ouro e Xinavane
Gaza	Chicualacuala, Malehice, Chókwe, Chilembene, Manjacaze, Mazivila e Massangena
Inhambane	Homoíne, Mabote, Massinga, Morrumbene, Zavala e Inharrime
Sofala	Cheringoma, Dondo, Muxúngue e Muanza
Manica	Catandica, Gesom, Guro, Messica, Sussundenga e Machaze
Tete	Chitima, Macanga, Marávia, Mutarara, Tsangano, Zumbo e Mágoe
Zambézia	Alto Molócuè, Ile, Lugela, Milange, Mopeia, Mopeia, Pebane e Quelimane
Nampula	Angoche, Ilha de Moçambique, Mogovolas, Lalaua, Liupo, Malema, Mecuburi, Moma, Monapo, Ribáuè e Muecate
Niassa	Cuamba, Mandimba, Mecanheles, Lago e Mavago
Cabo-Delgado	Balama, Chiúre, Mecugi, Mocímboa da Praia, Nangade e Muidumbe

Fonte: Dados cedidos pelo Ministério de Ciência Tecnologia Ensino Superior (2019).

Diferentemente das tabelas anteriores, os dados obtidos através do Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior não trazem muitos elementos, como as línguas utilizadas pelas RCs, a frequência e outros aspectos. A Cidade de Maputo é a menos beneficiada por este projeto de instalação de CMCs, visto que a prioridade é para as zonas mais recônditas do país, justamente por ser um projeto voltado ao desenvolvimento das comunidades. A província de Nampula é a que apresenta maior número de CMCs.

Uma vez que o projeto da criação dos Centros Multimédia Comunitários (CMC), na lógica do MCTES, preconiza que as mesmas passem a pertencer às comunidades, e não propriedade do Ministério que as cria, não é de estranhar que, a dado momento, alguns destes CMCs passem a se filiar ao FORCOM, ou ao ICS, dado ao fato de muitos destes meios de comunicação comunitários enfrentarem dificuldades de funcionamento, do ponto de vista financeiro e, conseqüentemente, técnico e humano. No entanto, algumas RCs não chegam a pertencer ou se filiar nem ao FORCOM, nem ao ICS, como são os casos das RCs de Massangena, de Manjacaze e de Chilembene, que são parte do nosso objeto de estudo.

O fato é que o MCTES interage com seus CMCs, o que deriva da sua gênese, e não da pertença como tal. Este dado faz com que, determinadas RCs ou CMCs façam parte da tabela do ICS ou do MCTES, gerando, para o leitor, prováveis dificuldades de interpretação.

3.4.5. Fortalecimento das rádios comunitárias em Moçambique

A garantia do pleno funcionamento das rádios comunitárias é uma das aspirações difícil de se obter, pela fraca capacidade de angariação de fundos que possam assegurar a

colmatação de eventuais problemas técnicos, assim como a constante necessidade de formação dos seus colaboradores que, na sua maioria são voluntários e, por isso mesmo, atuando de forma sazonal.

Embora não se trate, necessariamente, de uma ONG mobilizada pela sociedade civil moçambicana, interessa-nos destacar a atuação do Centro de Apoio à Informação e Comunicação Comunitária, visto que suas ações são fundamentais para a materialização dos propósitos das RC no país, sobretudo no que se refere às questões de ordem técnica de funcionamento desses veículos.

Para colmatar esses problemas, em Moçambique, o Centro de Apoio à Informação e Comunicação Comunitária (CAICC) tem sido um braço importante do garante de funcionamento pleno das RCs. De acordo com informações que constam do site³⁶ do próprio CAICC, e através de uma entrevista concedida ao pesquisador por um dos coordenadores desta instituição, trata-se de um organismo que existe desde 2006, sediado no Centro de Informática da Universidade Eduardo Mondlane (CI-UEM), na Cidade de Maputo.

O CAICC tem como responsabilidade apoiar os centros de produção e circulação de informações da Comunicação Comunitária no país. Tal incumbência está direcionada a: i) contribuir para a melhoria da qualidade de prestação de serviços das rádios e televisões comunitárias (RTV); ii) alicerçar o alcance da liberdade de imprensa e de expressão, conciliando a boa governança, através do uso das tecnologias de informação e comunicação.

Para o alcance dos referidos outros objetivos, o CAICC, segundo um de seus coordenadores entrevistado, tem providenciado cursos de curta duração aos colaboradores das rádios e dos CMC, a nível nacional. Com a presença das mídias digitais, o CAICC utiliza-se desse espaço, nas redes sociais, para a gestão e a disseminação de conteúdos relacionados à boa governança veiculados pelas RCs. Através deste contato direto com os colaboradores das RC, segundo o mesmo entrevistado, esta entidade tem criado espaços de intercâmbio, possibilitando a troca de experiências e maior sinergia entre eles.

Um dos aspectos que consideramos de importância nas ações do CAICC está na sua visão estratégica, que consiste no reforço da “cidadania ativa”, através do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) pelas comunidades, sem, no entanto, preterir o papel das

³⁶Disponível em: <https://www.caicc.org.mz/>. Acesso em: 06 maio 2019.

instituições públicas de comunicação social. Segundo o nosso entrevistado, colaborador do CAICC, os beneficiários diretos são as comunidades, com particular incidência nas zonas rurais, e os parceiros locais detentores de RC: governamentais, religiosos ou pertencentes a singulares.

O CAICC propõe-se atuar de forma integrada e conta com parceiros de organismos governamentais e da sociedade civil, nomeadamente: Mecanismo de Apoio à Sociedade Civil (MASC); Fórum Nacional de Rádios Comunitárias (FORCOM); Instituto de Comunicação Social (ICS); Ministério da Ciência, Tecnologia, Ensino Superior (MCTES), através do Programa Nacional de CMC; Instituto de Estudos Económicos e Sociais (IESE); e Centro de Investigação e Transferência de Tecnologias para o Desenvolvimento Comunitário (CITT).

Trata-se de um esforço cooperativo, em que as organizações da sociedade civil têm dado seu contributo para a criação de condições que garantam a emergência de mais RC no país, sem, no entanto, desmerecer o trabalho feito pelo Governo neste setor de comunicação social.

3.5. COMUNICAÇÃO COMUNITÁRIA E O MULTILINGUISMO DE MOÇAMBIQUE

Nestor Garcia Canclini (1997) entende a cultura como co-produção que se dá através da intercomunicação entre sujeitos. Como argumenta Phah (2012), a língua é o coração da cultura, daí a necessidade de levar em conta que idioma deve servir nos veículos de comunicação comunitários, e com quais objetivos.

Embora Canclini refira-se a contextos dos países latino-americanos, especificamente, ao cinema, considera que as mídias participam da reelaboração das identidades, num contexto de globalização. E um dos elementos fundamentais das identidades é a língua, daí que uma Comunicação Comunitária, e mais especificamente RC em situações multilingue, preocupada com a reelaboração e a afirmação das identidades, tenha de ter em conta quais idiomas devem ser dominantes nos processos comunicacionais.

No mesmo contexto, Joanguete (2013, p. 62) aborda a necessidade de reconhecimento das línguas africanas como forma de “assimilação dos valores culturais e linguísticos locais, de modo a reconstruir as identidades negadas no período colonial e buscar o sentimento de

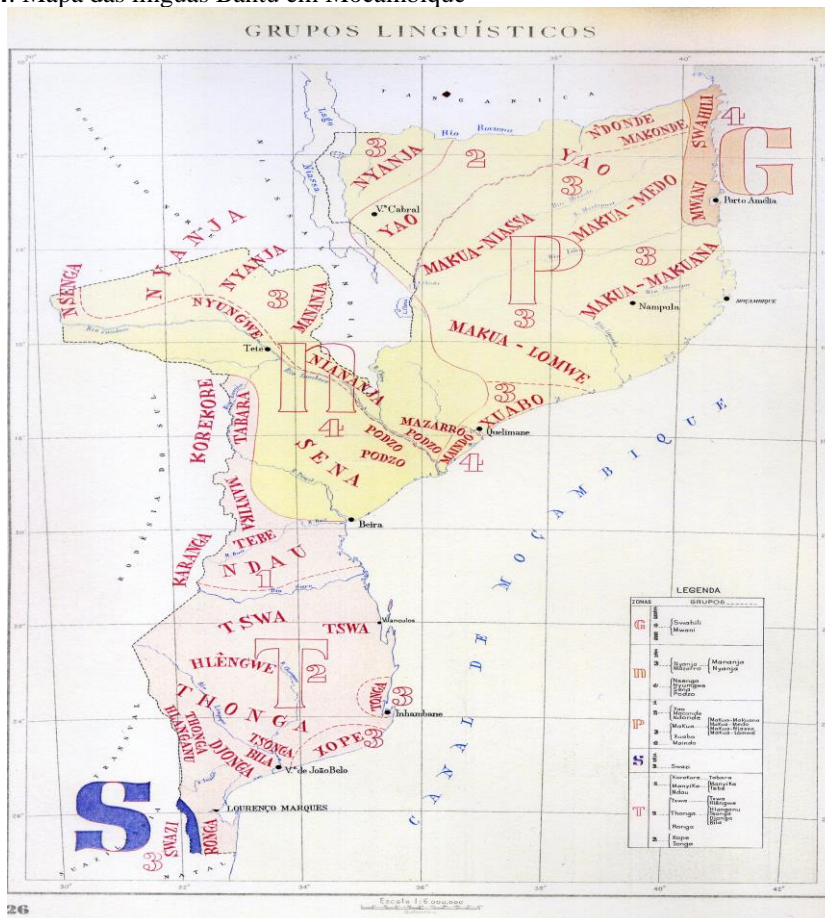
pertença cultural”. Essa necessidade de reafirmação de identidades africanas e o sentimento de pertença cultural estão relacionados à possibilidade do reconhecimento de saberes locais não inscritos nas línguas hegemônicas, visto que nem todo o conhecimento é, *per si*, traduzível para outras línguas sem que se perca a sua essência.

Embora as discussões de Joanguete estejam relacionadas à emergência das novas mídias digitais e as possibilidades que o ciberespaço propicia para a inclusão de valores culturais sem espaço nas mídias hegemônicas, na Comunicação Comunitária, esta articulação mídia e cultura já é peculiar no contexto moçambicano, visto que grande parte dos produtos, conteúdos e processos comunicacionais são projetados pensando nas próprias comunidades, e levando em consideração as línguas locais.

Do mesmo modo, é de Joanguete (2013, p. 69) a constatação segundo a qual “[...] a efetiva participação dos africanos na sociedade de conhecimento e de informação não passa só pela inclusão das línguas, existem duas questões a ter em conta nesses debates: a produção de conteúdos e o fortalecimento do usuário”. Esta observação do autor parece-nos pertinente, pois faz-nos perceber que, no contexto das RC, não basta que os conteúdos radiofônicos sejam veiculados em línguas locais, sob forma de traduções.

As línguas Bantu fazem parte de grupos línguísticos autóctones dos povos africanos que são, majoritariamente, faladas pelos que vivem na África Sub-Saariana. No que diz respeito à localização específica dos falantes das línguas Bantu, Derek Nurse e Gêrhard Philippon (2014, p. 1), afirmam que “Bantu-speaking communities live in Africa south of a line from Nigeria across the Central African Republic (CAR), the Democratic Republic of Congo (DRC: formerly Zaire), Uganda, and Kenya, to southern Somalia in the east.”

Figura 4: Mapa das línguas Bantu em Moçambique



Fonte: https://macua.blogs.com/files/grupos_linguisticos_mocambique.jpg.

Segundo os mesmos autores, este grupo linguístico é falado em 27 países, dos quais Moçambique faz parte. No entanto, é preciso sublinhar que existem outros bolsões de grupos linguísticos com os quais o Bantu convive, são os grupos Khoisan, Swahili, Cushitic, Nilo-Sahariano, conforme a tabela abaixo:

Tabela 4: Grupos linguísticos africanos.

Ord.	Famílias linguísticas	Nr de línguas	Línguas por grupo linguístico
1.	Níger-congolês	1650	Bambara, Fula, Igbo, Mooré, Swahili, Yoruba, Zulu
2.	Afro-asiático	200-300	Arabic, Amharic, Hausa, Oroma, Somali, Songhai, Tachelhit Berber
3.	Nilo-sahariano	80	Dinka, Kanuri, Luo, Maasai, Nuer, Phylum
4.	Khoisan	30-40	Nama, Sandawe, Kung, !Xóõ

Fonte: Paula e Duarte (2016).

De acordo com Thilo C. Schadeberg (2014), em África, existem cerca de 500 línguas Bantu, no entanto, este número pode variar de um estudo para outro por diversas razões, das quais a mais invocada nos diversos estudos tem que ver com as dificuldades de distinção entre língua e dialeto. Segundo o autor, consideram-se estudiosos linguistas pioneiros das línguas

Bantu nomes como Doke e Cole (1861), W. H. I. Bleek (1856), Carl Meinhof (1899). Destes autores, destaca-se o nome de Malcom Guthrie (1948), professor da Linguística Comparada em Londres, pelo fato de ter desenvolvido um método de classificação e codificação dessas diferentes línguas Bantu.

No que diz respeito à exactidão das línguas moçambicanas existentes, diferentes autores, como Ezra Chambal Nhampoca (2018), afirmam não haver consenso. Os números aproximados mais citados situam-se entre 20 a 40 línguas, cuja especificação exata, do ponto de vista de totalidade numérica, é discutível devido à, como referem Timbane e Gil Vicente (2017), complexidade nos limites entre língua, etnia, dialeto, variante e variedade.

No mesmo contexto das constatações de Nhampoca, Timbane e Gil Vicente, no que concerne às diferentes razões apontadas para esta diversidade de números em cada estudo, as autoras Laurinda Moisés, Elsa Cande e Jorgete de Jesus (2012) apontam para i) a diferença do universo de falantes escolhidos para cada estudo, ii) a diferença de línguas moçambicanas escolhidas para cada estudo; iii) os diferentes nomes que se podem atribuir à mesma língua, consubstanciado com poucos estudos feitos para a identificação das línguas moçambicanas; iv) dificuldades de distinguir língua de dialeto e; v) a existência de línguas identificadas sem que se indicasse a percentagem de seus falantes.

Aliado a esta constatação, vale a pena retermos as afirmações de Kwesi Kwaa Prah (2012, p. 273), segundo o qual:

O facto de as fronteiras coloniais, para cerca de 90% de línguas africanas, dividirem falantes destas línguas em diferentes territórios e, por conseguinte, imporem diferentes identidades estatais a um povo que desde os tempos imemoriais sempre foram etno-culturalmente o mesmo, é um dos problemas mais embaraçosos da África, particularmente na era pós-colonial.

Deste modo, não raras vezes, a delimitação das línguas não coincide com as demarcações das fronteiras territoriais, fato este que faz com que muitas línguas faladas em Moçambique estejam presentes em países vizinhos, tais como África do Sul, Zâmbia, Zimbabwe, Malawi, Tanzânia. Este fato fará com que as radios comunitárias instaladas nessas regiões limitrofes cheguem a beneficiar radiouvintes para além do território moçambicano.

Segundo os dados do Censo populacional de Moçambique, do INE (2017), a língua mais falada é Emakhuwa, com cerca de 6 milhões de falantes, seguida do Português, com

aproximadamente 4 milhões de falantes. Segue o Xichangana, com perto de 2 milhões de pessoas falantes – majoritariamente falada na Província do nosso estudo: Gaza.

Num País com aproximadamente 29 milhões de habitantes, isto ilustra que as línguas Bantu ocupam maior percentagem de falantes, em detrimento da língua oficial, o Português. Portanto, trata-se de um País, como bem esclarece Ezra Nhapoca (2018) multilingue, multiétnico e multicultural, à semelhança de muitos países deste continente.

A tabela abaixo apresenta as diferenças de inventariação de línguas moçambicanas nos estudos desenvolvidos de 1967 a 2010.

Tabela 5: Línguas moçambicanas em diferentes estudos

Ord.	Fonte do estudo	Nr de línguas identificadas
1.	Guthrie 1967-71	28
2.	Censo de 1980	23
3.	INE (1997)	47
4.	Nelimo (1989)	20
5.	Nelimo (1999)	40
6.	Ethnologue	37
7.	Liphola (2009)	41
8.	Firmino (2000)	24
9.	INE (2010)	21

Fonte: Adaptado de Ngunga e faquir (2012); Paula e Duarte (2016)

À parte a diversidade de estudos de inventariação das línguas moçambicanas, o reconhecimento dessas línguas autóctones tem suscitado debates acesos, sobretudo no ambiente acadêmico moçambicano. Importante pontuar que o público da nossa pesquisa empírica está inserido, majoritariamente, na língua Xichangana, o S53-Tsonga, designação que, segundo Nhapoca (2018), é mais usada na África do Sul.

No que concerne à Comunicação Comunitária, a Língua Portuguesa coabita com as línguas autóctones (nacionais, no contexto moçambicano), relegadas à subalternidade no período colonial. Desta feita, é importante levar-se em conta a questão linguística, quando se pensa em processos comunicacionais em espaços atravessados pelo bilinguismo e, em muitos casos, pelo multilinguismo.

Segundo Tomás Vieira Mário (2012, p. 23), um dos objetivos do Protocolo da SADC sobre cultura, informação e desporto visa ao “Encorajamento do uso de línguas nacionais nos *media* como veículos de promoção da inter-comunicação local, nacional e regional.” No

mesmo documento, incumbe-se à imprensa pública moçambicana a função de desenvolver o uso das línguas moçambicanas, através dos serviços de radiodifusão e televisão públicas e comunitárias. Significa isto que o reconhecimento das línguas autóctones não é uma preocupação isolada num país, mas sim de toda a região da África Austral, no sentido de desenvolver e promover o uso dessas línguas em benefício dos seus sujeitos falantes e da sua cada vez mais inserção na esfera regional e, quiçá, global.

Na Constituição da República de Moçambique de 2004 – a mais recente – no seu artigo nº 9, está plasmado que “O Estado valoriza as línguas nacionais como património cultural e educacional e promove o seu desenvolvimento e utilização crescente como línguas veiculares da nossa identidade.” Deste modo, a promoção e o desenvolvimento destas línguas tem-se dado, para além do espaço educativo nas séries iniciais, através do seu uso nos meios de comunicação comunitários. Porém, não se pode descurar o esforço que a Televisão de Moçambique (TVM) e a Rádio Moçambique (RM) têm feito através de janelas de programação com conteúdos locais e por meio das respectivas línguas (SIMILA, 2019; SANVECA, 2013).

À semelhança do plasmado na Constituição da República de Moçambique (2004), a Lei 18/91, Lei da Imprensa, na alínea d), nº 2 do artigo 11, já fazia referência que uma das funções dos órgãos de informação do setor pública consiste em “Desenvolver a utilização das línguas nacionais.” Embora não fizesse referência específica à radiodifusão comunitária, visto que nessa altura ainda não era proeminente, há um reconhecimento de que cabe aos meios de comunicação reconhecer e promover essas línguas nacionais.

A importância e o espaço que as línguas moçambicanas ocupam nas rádios comunitárias é evidenciado nas tabelas anteriormente apresentadas, assim como em diferentes respostas dadas pelos nossos entrevistados.

Embora todas as RCs tenham o Português como língua de veiculação dos seus programas, as suas línguas locais ocupam maior tempo de antena. No caso da RC de Guijá, por exemplo, o coordenador respondeu que “Temos um programa de língua portuguesa, e três programas em língua Xichangana, como forma de valorizar a língua local.” Estas diferenças, aparentemente quantitativas, respaldam a importância que é conferida às línguas locais. Para Félix Júnior, locutor e jornalista da RC de Chibuto, o uso das línguas nacionais é transformador, tanto para os ouvintes, quanto para os próprios jornalistas-locutores. Este entrevistado expressa essa transformação e dialogicidade, argumenta que,

*Quando entro na rádio, eu entrei mesmo a fazer programas em português. Mas depois eu achei que não, por quê não fazer programas em Xichangana? Sendo esta uma RC, em benefício desta comunidade aqui. Fui percebendo que em Português, mesmo temas simples, bem simples mesmos, quando fazemos programas, notamos que há pessoas que têm vontade mesmo de participar, mas por causa da língua (portuguesa) acabam por não participar. Então, fazendo esta comparação aqui, todos os programas em língua Xichangana é que levam vantagem. Então, sinto-me bem a vontade mesmo quando faço este programa (**Rungulani maxaka**, o que significa “saudações aos familiares”) em Xichangana. (JL-4)*

A argumentação do nosso entrevistado demonstra essa dialogicidade e preocupação com os seus radiouvintes, na perspectiva Freireana e de Kaplún, que consiste em nos perguntarmos “para quem e por que comunicamos”. É um sentido que consiste em levar em conta os sujeitos não como objetos da comunicação, muito menos tomar a comunicação de forma unidirecional, sem criticidade, ação e reflexão, que constituem a práxis comunicativa.

Na mesma abordagem, para a Presidente-Executiva do FORCOM, respondendo a uma das nossas perguntas, esclareceu que “A língua local usada por determinada rádio é a mais falada. Há rádios que transmitem programas nas duas línguas, se na comunidade existirem essas línguas. Cada rádio, tendo em conta como as pessoas percebem a língua, escolhe as línguas adequadas.” O uso das duas línguas locais numa mesma rádio, no caso do nosso estudo, foi identificado em duas rádios: a RC de Xai-xai (que tem Xichangana e Cicopi) e a RC de Manjacaze, que contempla as mesmas línguas.

No que se refere à RC de Xai-xai, o que motivou a integração do Cicopi, embora não seja uma língua naturalmente desta Província, mas sim da Província de Inhambane, tem a ver com o fato de existirem muitos residentes que emigraram para este Distrito, tal como nos explicou a coordenadora-substituta dessa RC:

Aqui somos muitos Machopes aqui. Às vezes, quando se colocam programas só em Xichangana, muitos reclamam. Não somos todos que falamos e entendemos Xichangana. As comunidades reclamam quando naquele momento em que deve ir ao ar um programa em Cicopi passa um programa em Xichangana. Esses programas têm importância na comunidade. A pessoa que não entende a língua Xichangana, mas entende Cicopi, quando você faz um programa em Cicopi entende melhor o que está a ser abordado. Aquilo até dá aquela vontade. As pessoas ligam para reclamar e expor suas opiniões de como determinados assuntos devem ser abordados em benefício da comunidade. (S1).

Tendo em conta a lógica e o sentido de uma rádio comunitária, a adoção de uma ou mais línguas locais não se dá como um processo vertical, de cima para baixo. O envolvimento das próprias comunidades, no caso da RCs é de suma importância, sob risco de isso resvalar em conflitos étnico-linguísticos que podem ganhar proporções maiores. É neste espírito que, por exemplo, na RC de xai-xai, adoptou-se o Cicopi em função das demandas dos sujeitos locais, tal como argumentou a Secretária do ICS-Gaza:

Apenas esta primeira rádio comunitária [de todas as RCs do ICS-Gaza] é que inclui o Cicopi na sua programação. Isso partiu de uma pesquisa feita, assim como a pedido dos ouvintes, que se devia inserir esta língua. Mas, como pediram nessa altura do início da RC de Xai-xai, se calhar em outras rádios possam precisar de mais línguas. Para tal, seria necessário fazer-se uma pesquisa para saber se é necessário incluir outras línguas para além do Português e do Xichangana. (S2).

Conforme se depreende da resposta acima, mais do que a vontade das próprias pessoas da comunidade, a escolha de uma língua local como instrumento de veiculação dos conteúdos radiofônicos requer a inclusão de outras entidades que sejam especialistas em matérias de políticas linguísticas, com vista a se ir além da vontade emotiva, cujos critérios possam ser menos plausíveis para a maioria da comunidade. Se na RC de Xai-xai a adoção do Cicopi foi antecedido por uma pesquisa e envolvimento da comunidade, na RC de Manjacaze já não se procedeu da mesma forma. A resposta dada pelo coordenar desta RC remete ao início simultâneo das emissões em Português, Xichangana e Cicopi:

Logo que a rádio iniciou, em 2010, houve essa necessidade de se emitir em três línguas. Isto porque o distrito de Manjacaze é mais extenso mais para o norte da província. por exemplo, Chidenguele, mesmo em termos de população, é mais grande, para dizer que até podia ser um distrito. Todo o Chidenguele fala-se Cicopi, para lém de muitas pessoas que se deslocaram para a nossa província no período da guerra dos 16 anos. Então, houve essa necessidade de se emitir em três línguas. Nós abrimos as nossas emissões em Changan³⁷, às 4h55 e no fim das emissões do dia, fechamos de novo em changana, porque estamos num sítio onde maioritariamente fala-se changana. A filosofia de ter mais tempo de emissões em changana é justamente porque, mesmo quando temos problemas de raio de cobertura, sempre chegamos aos falantes de changana. [COOR-5].

Isto nos revela, em parte, que nem sempre se adopta a mesma estratégia para a escolha das línguas locais a serem utilizadas nos serviços radiofônicos, contudo, o importante é ter-se em conta a diversidade etno-linguística de cada comunidade, com vista a respeitar, não somente a integração das línguas, mas o espaço a ser dado na grelha de programação. Aliás,

³⁷ Referente à língua Xichangana, na forma abreviada.

urge esclarecer que as grelhas de programação, recebidas das sete (7) RCs que disponibilizaram, evidenciam o maior espaço de tempo concedido aos programas em línguas locais sem descurar a importância que o Português tem para as mesmas comunidades, inclusivamente, pelo seu lugar de língua oficial.

E pelo reconhecimento que se tem pela língua portuguesa, é possível encontrar radiojornalistas e locutores que se sentem melhor fazendo o seu trabalho nesta língua, inclusivamente, pela necessidade de valorizar quem não domina a língua local. Para um dos sujeitos entrevistados, da RC de Xai-xai, por exemplo, o Português tem essa dimensão aglutinadora e de pertencimento a uma nação:

Bom, eu nunca tinha pensado numa resposta a essa pergunta. Mas, tentando buscar no meu pensamento rápido, parto do princípio de que o português é uma espécie de moderador. Primeiro, é língua oficial, politicamente falando; é língua de união entre todos os moçambicanos. É língua do Estado, língua das instituições. Considero como sendo uma língua representativa. Considero a língua portuguesa como um ponto de união, como forma de harmonizar e evitar tribalismos e atritos entre as línguas faladas nas comunidades. Acho que a importância também vai direcionada para um certo grupo que domina a língua portuguesa, para ter acesso a certos conteúdos; mas também pode servir de um chamariz ou incentivo àqueles que não dominam o português para que se preocupem em aprender, tendo em conta que em algum momento podem precisar dessa língua para resolver assuntos quando vão às instituições. É uma língua aglutinadora e pacificadora em algum momento. [JL-].

De um modo geral, e como ilustram as tabelas sobre RCs em Moçambique, as línguas moçambicanas (autóctones) são prioridade nas ações desses veículos de comunicação comunitário. Não é, somente, uma valorização que consta do papel da Constituição e outros instrumentos de políticas públicas, visto que os sujeitos integrados nas rádios comunitárias reconhecem e levam a cabo o desenvolvimento dessas línguas.

CAPÍTULO IV – CONSTITUIÇÃO DA COMUNICAÇÃO/EDUCAÇÃO

Para estudar a temática da educomunicação socioambiental nas rádios comunitárias de Moçambique, julgamos importante compreender a relação entre a Comunicação e a Educação que não se circunscreve aos ambientes da educação formal, mas abrangem a educação informal e não-formal. Para o efeito, partimos das abordagens de Paulo Freire, com sua educação transformadora, libertadora e dialógica, e de Mário Kaplún, com a Comunicação Educativa, para, na sequência, dialogarmos com outros autores relacionados à Comunicação e à Educomunicação.

4.1. O PENSAMENTO FREIREANO NA CONSTITUIÇÃO DA INTERFACE COMUNICAÇÃO/EDUCAÇÃO

A abordagem de um campo que está se constituindo no encontro entre duas áreas basilares, na formação e socialização dos sujeitos, leva-nos à necessidade de transitar pelas razões fundacionais desta interface entre os dois campos de conhecimento. Neste caso, Paulo Freire, considero um autor indispensável, não somente pela sua importância no Brasil, na América Latina, de forma mais expressiva nos estudos da Educação e da Comunicação, como também pelo seu reconhecido engajamento em diversos continentes por uma educação dialógica e transformadora.

Trata-se de um pensador que inspirou muitos educadores e comunicadores (GADOTTI, 2003), pelo seu sentido de utopia e esperança como um sonho possível. Um sentido de utopia que não se deixa abalar nem pelo mais radical modo de atuação do neoliberalismo. Portanto, Freire é um protótipo de um educador emancipador, nas palavras de Gadotti (2003), pelo seu sentido de solidariedade. Deste modo, consideramos legítimo recorrer ao próprio autor, com vista a melhor compreendermos o seu pensamento sobre o que seria uma educação dialógica, libertadora, problematizadora e crítica. Estes princípios de Paulo Freire são fundamentais para o alcance dos objetivos deste estudo, pois fundamentam a Comunicação Educativa, a Comunicação Comunitária e a Educomunicação, bases teóricas do presente estudo.

4.1.1. Modelos de educação: do conteúdo aos processos

Paulo Freire discutiu três tipos de educação. Desses, os dois primeiros, ênfase nos conteúdos e nos efeitos, estão integrados naquilo que o autor designa de educação “bancária”, sendo que o terceiro é caracterizado por ser transformador, democrático e libertador, o foco é no processo.

O primeiro deles baseia-se no modelo da educação que dá ênfase aos conteúdos educacionais, no qual o aluno é considerado e tratado apenas como depositário de informações trazidas pelo educador. Trata-se de um modelo vertical, autoritário e paternalista sem espaço para a participação e o desenvolvimento da consciência crítica. Neste tipo de prática, Freire (2001) identificou duas categorias de relações: as narradoras e as dissertadoras. Em contraposição, para o autor, a realidade é dinâmica e está ligada à experiência dos educandos; por isso, é necessário levar em conta a realidade dos sujeitos nos processos educativos. Na educação “bancária”, os sujeitos ocupam posições distintas. Por um lado, o educador sabe, educa, pensa, disciplina, toma e detém a palavra; prescreve opções distante da realidade dos alunos, atua unilateralmente. Por outro, aos educandos resta-lhes serem educados e memorizar o que lhes é transmitido, seguirem as prescrições do educador. A educação bancária peca por desconsiderar as experiências dos próprios sujeitos dos processos de aprendizagem, impossibilitando a formação do sentido crítico, dado que desconsidera a dimensão concreta da realidade dos mesmos. (FREIRE, 2011)

Os educandos, na perspectiva da bancarização da educação, são meros recipientes de informação. Procedendo assim, a condição do educador e dos educandos, nas palavras de Freire, é de arquivados,

porque, fora da busca, fora da práxis, [as pessoas] não podem ser. Educador e educando se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. (FREIRE, 2011, p. 81).

Como bem especifica Arlete Farge (2009), um arquivo pressupõe a existência de um arquivista, cuja tarefa é somente colecionar e classificar informações. Neste caso, o educador

e o educando estariam equiparados e este exercício arquivístico. Significa isto que, de forma análoga, o educador seria o arquivista e o educando o próprio arquivo, à espera de mais informações. Esta analogia, também, aplica-se aos processos comunicacionais de rádios comunitárias, sendo que o comunicador não pode lidar com os radiouvintes como tábuas rasas, como arquivos aos quais se transfere a informação, sem estes terem uma ação sobre os processos e os conteúdos dessa comunicação.

A educação bancária, a nosso ver, é equiparada à ciência moderna, na medida em que se funda numa lógica de hierarquização dos saberes considerados mais importantes e válidos para todos os povos e realidades. Como esclarece Freire (2011, p. 81), a bancarização da educação subsume que “[...] o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam não saber nada.” E acrescenta o autor, que “Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – absolutização da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro.” (Ibid.). Eis as premissas da razão metonímica discutida por Sousa Santos (2019), assente num pensamento único e universal que ignora saberes diferentes.

Por analogia, podemos pensar a Comunicação Comunitária, quando desvirtuada numa perspectiva bancária, o conteúdo produzido e veiculado se dá em um processo vertical, unilateral, sem participação e adesão às experiências dos sujeitos na realidade de suas vivências comunitárias. Trata-se, neste caso, da colonização do saber, da subalternização das experiências e dos saberes dos que não se ajustem à lógica hegemônica. É a negação das existências produzindo, em última análise, as inexistências.

A realidade dos sujeitos é parte condicionante da sua práxis, todavia, como explica Freire (2006, p. 17) “Se ação e reflexão, como constituintes inseparáveis da práxis, são a maneira humana de existir, isto não significa, contudo, que não estão condicionadas, como se fossem absolutas, pela realidade em que está o homem.” Vista desta maneira, no nosso entender, a produção de conteúdos radiofônicos que não toma em consideração a realidade dos sujeitos constitui alienação dos mesmos, e um apagamento das suas realidades. Somente a realidade de homens e mulheres, numa ação e reflexão crítica se pode produzir um conhecimento válido para dar conta da mesma realidade.

Depreende-se que, neste modelo de educação bancária – que também se aplica para pensar possíveis desvirtuamentos de espaços e meios de Comunicação Comunitária, não é somente o receptor ouvinte que se encontra em estado estático pela impossibilidade de

participação. O próprio comunicador, ciente de possuir a informação útil à comunidade, dispensa a participação da mesma e não se envolve num processo dialógico, para se aproximar e abordar a realidade concreta e também, aprender. Ocorre, assim, o “desperdício de saberes” e as experiências dos sujeitos são alimentadas por uma relação abissal e colonial. Isto porque um modelo de educação “bancária” sustenta-se numa comunicação também bancária, que consiste somente na transmissão e recepção de informações. O emissor ocupa uma posição superior à do receptor, de forma unidirecional, dando ênfase aos conteúdos e aos efeitos. É uma educação e uma comunicação autoritária e vertical. Em outras palavras, o que se dá é uma incomunicação.

Já, no terceiro modelo, o de “educação processual” a ênfase se dá nos processos educativos que contemplam prática e reflexão dos sujeitos, sobre uma realidade a qual tencionam intervir. É um modelo democrático através do qual os sujeitos engajam-se, criticamente, na transformação da sociedade, mediados por uma comunicação educativa dialógica, em um determinado processo educativo formal, informal ou não-formal, sendo que este último relaciona-se à educação que pode ocorrer através das rádios comunitárias.

Para o autor brasileiro, Celso Beisiegel (2010, p. 34), na concepção de Freire, “a formação da consciência crítica aparece sempre solidamente vinculada à construção da personalidade democrática.” Trata-se, portanto, do reconhecimento da educação problematizadora como primeiro fundamento indispensável para se ter uma sociedade democrática. Se a educação tem, nos seus procedimentos, atuações anti-democráticas, é impensável que se possa formar cidadãos com sentido democrático. Para o autor, a formação de uma personalidade democrática para uma vida social ativa passa pelo diálogo conforme recomenda o pensamento freireano. O mesmo se pode pensar em relação às rádios comunitárias, na medida em que, se nos seus processos comunicacionais estarem presentes atuações anti-democráticas, fechadas a participação e a mobilização comunitária, a comunidade enfrentará mais dificuldades para adotar uma postura pró-ativa e propositiva em relação, por exemplo, a demandas coletivas cotidianas.

Na concepção freireana da educação como prática de liberdade, a mesma só é autêntica na medida em que a ação e a reflexão (práxis) estiverem presentes no processo do educativo, de forma horizontal e humanizada. Freire (2011) destaca princípios imperativos

neste movimento, que tornam os sujeitos partícipes do processo da própria formação. Destes princípios, destacamos: a *dialogicidade*, a *problematização*, a *criticidade* e a *criatividade*.

Estes princípios são fundantes na constituição de uma Comunicação Comunitária e contra-hegemônica. A educação problematizadora tem em vista a desmistificação através do diálogo profícuo em torno da realidade social que se deseja transformar (FREIRE, 2011). Assim, uma rádio comunitária que atua com princípios problematizadores, através do permanente diálogo com os seus radiouvintes – membros dessas comunidades – favorece uma comunicação transformadora da realidade dos seus sujeitos.

Freire (2011), ressalta a importância de uma educação que possibilite o entendimento crítico entre os sujeitos através do diálogo, com vista à constituição de uma educação libertadora, visto que, no entendimento do autor, “Sem liberdade é difícil entender a liberdade” (Ibid. p. 207). É essa liberdade que permite a participação das pessoas com vista à transformação da realidade social em que as mesmas se encontrem inseridas, através da comunicação do seu pensamento crítico, como no espaço das rádios comunitárias.

Neste tipo de educação, na visão de Freire (2011, p. 114), “O educador deve saber em benefício de quem e em benefício de que ele ou ela deseja trabalhar. Isto significa saber também contra quem e contra o que estamos trabalhando como educadores.” Só agindo assim é que a educação se torna transformadora e libertadora. O mesmo se pode pensar em relação aos comunicadores, com o propósito de desenvolverem um sentido responsável, crítico e reflexivo, no tocante ao seu trabalho comunitário, questionando-se para quem e por que comunicam. Trata-se da necessidade desses comunicadores comunitários assumirem um compromisso contra-hegemônico voltado à valorização das experiências locais e a promoção da “justiça cognitiva” entre os diferentes saberes e sujeitos que integram uma determinada comunidade.

4.1.2. A indissociabilidade da educação-comunicação em Freire

Paulo Freire (1983) compreende a Educação como parte da comunicação, uma vez que concebe a educação como um encontro que se dá através da comunicação, do diálogo, da participação e da problematização da realidade.

Para Freire (2011, p. 149) “Quanto mais as pessoas participarem do processo de sua própria educação, maior será sua participação do processo de definir que tipo de produção produzir, e para quê e por quê, e maior será também sua participação [...]”. A participação, neste caso, é um dos princípios que mais adiante iremos retomar, como característica fundamental da Comunicação Educativa em Mário Kaplún, assim como indispensável aos processos das rádios comunitárias, aqui esudadas.

Somente um diálogo crítico pode nos levar à comunicação que não se confunda com emissão de comunicados, cuja lógica é unidimensional. Ser dialógico, no entendimento de Freire (1983) é vivenciar o diálogo na procura da transformação da realidade. Para tanto, o diálogo resulta de um encontro amoroso entre sujeitos que reconhecem os diferentes saberes. O diálogo, na perspectiva freiriana, permite problematizar o silêncio e as causas do mesmo e mais, não se dá através de uma invasão cultural, mas num encontro entre diferentes.

Para Freire (2006), a consciência crítica emerge de uma educação dialógica que anseia a profundidade ao estudar os problemas; reconhece a mutabilidade da realidade; baseia-se nos princípios de causalidade; predispõe-se a rever suas descobertas; é inquieta e livre de preconceitos; é problematizadora. Na sua dimensão crítica, o princípio dialógico opõe-se à dicotomia sujeito/objeto, pois, como explica o autor “Se a vocação ontológica do homem é a de ser sujeito e não objeto, só poderá desenvolvê-la na medida em que, refletindo sobre suas condições espaço-temporais, introduz-se nelas, de maneira crítica.” (Ibid, p. 61).

O princípio de liberdade abordado por Freire, segundo Djive (2013, p. 59) “pressupõe a aquisição do saber sobre a realidade na qual o indivíduo esteja inserido, e uma tomada de consciência a respeito do seu entorno como cidadão” de direitos e obrigações. O princípio da liberdade possibilita uma educação e uma comunicação problematizadora. Nas palavras do autor (2011),

[...] a educação problematizadora responde à essência do ser da consciência, que é sua *intencionalidade*, nega os comunicados e existência a comunicação. Identifica-se com o próprio da consciência que é sempre ser *consciência de*, não apenas quando se intenciona a objetos, mas também quando se volta sobre si mesma [...].” (FREIRE, 2011, p. 94).

Assim sendo, entendemos que para realizar uma Comunicação Comunitária problematizadora é necessário superar a dicotomia emissor-receptor, com vista a restaurar um

ambiente de liberdade de participação e problematização por meio do diálogo entre os sujeitos. Trata-se de um processo recíproco em que os sujeitos envolvidos nos processos comunicacionais são transformados através do diálogo em torno das experiências e aprendizagens que cada um traz das suas vivências. Assenta aqui a indissociabilidade da Comunicação/Educação.

O princípio de problematização propicia uma comunicação libertadora que não é dominadora, que não subalterniza os sujeitos, pois toma suas experiências como premissas para a construção do conhecimento. É um tipo de comunicação que, relacionando ao que Sousa Santos (2019) aborda, não produz inexistências, mas sim abre espaço para a copresença dos sujeitos e das suas experiências, pois confere o direito de existir aos diferentes sujeitos. Para viabilizar esta copresença dialógica, tanto Freire(2011) quanto Sousa Santos(2019) alertam para a necessidade da consciência de inconclusão dos sujeitos e da incompletude das culturas.

É esta condição humana de inconclusão e incompleude que deve ser a premissa para o reconhecimento da necessidade da dialogicidade como um dos princípios para a intercomunicação. Uma intercomunicação que conduza à ação e reflexão: a práxis. Essa condição de reciprocidade entre ação e reflexão, que é a teoria e prática, são fundamentais para a problematização e a transformação da realidade, como explica Freire,

Assim é que, esgotada a palavra de sua dimensão de ação, sacrificada, automaticamente, a reflexão também, se transforma em palavreado, verbalismo, blá-blá-blá. [...] Se, pelo contrário, se enfatiza ou exclusiviza a ação, com o sacrifício da reflexão, a palavra se converte em *ativismo*. Este, que é ação pela ação, ao minimizar a reflexão, nega também a práxis verdadeira e impossibilita o diálogo. (FREIRE, 2011, p. 108).

Pensando no caso aqui estudado, da educomunicação socioambiental através das rádios comunitárias, temos que, somente programas que promovem a ação-reflexão carregam potência para impulsionar a comunidade a transformar a própria realidade. Pelo contrário, apenas informar de fora para dentro, de cima para baixo, sem uma reflexão problemaizadora, propositiva e colaborativa, torna-se “palavreado, verbalismo, blá-blá-blá” contraproducente para a transformação da realidade local.

Na concepção de Freire, a dialogicidade entre teoria e prática e entre sujeitos inerlocutores contribui com o processo e a necessidade de desmonumentalizar o

conhecimento, visto que através do diálogo ocorre o reconhecimento do direito de todos os sujeitos participarem com as suas experiências e saberes.

Sobre o diálogo enquanto premissa existencial, importante recorrer a Alain Touraine (2009, p. 141), para o qual um indivíduo ou um grupo têm a sua existência dignificada pelas relações que estabelecem com o Outro. Nessa relação, o indivíduo deve ser compreendido como “[...] um portador de direitos, acima de tudo, do direito de ser reconhecido como ator autônomo, livre e responsável por suas próprias condutas”. O encontro com o Outro, num diálogo comunitário, pressupõe esse reconhecimento dos direitos dos sujeitos enquanto parte dos processos comunicativos. Isso porque, para Freire (2011, p. 112), “Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há [pessoas] que, em comunhão, buscam saber mais.” É o sentido de alteridade na sua plenitude. A dialogicidade gera sujeitos críticos das suas condições de vida, das suas experiências e do encontro com outros sujeitos.

Este encontro com o Outro, como princípio para o diálogo, não anula o sujeito, visto que, como esclarece Touraine (2009, p. 151), o sujeito, na sua singularidade, “procura o caminho que o conduza em sua grande aventura de reconhecer o outro como sujeito [...] até alcançar uma definição de si que se estende ao campo histórico inteiro”. São estas singularidades de sentir-se sujeito e reconhecer o outro, também, como sujeito, que devem ser levadas em conta na dialogicidade sem, no entanto, recorrer-se a uma relação verticalizada de forma pré-concebida.

O princípio de colaboração como parte da ação dialógica toma os sujeitos como interdependentes. Não havendo Eu sem o Outro, concretiza-se o sentido da alteridade. Portanto, de acordo com Freire (2011, p. 228) “A co-laboração, que é característica da ação dialógica, que não pode dar-se a não ser entre sujeitos, ainda que tenham níveis distintos de função, portanto, de responsabilidade, somente pode realizar-se na comunicação.” O princípio de colaboração, à semelhança de outros princípios que temos vindo a pontuar, alicerça a Comunicação Comunitária a interface comunicação e educação e a própria educomunicação mais a frente.

Num dos ensaios considerados seminais para pensar a interface Comunicação/Educação, Freire(1983) coloca em discussão contrastante conceitos: Comunicação versus Extensão. Ele discute a oposição entre os conceitos de *Comunicação e Extensão, educação e propaganda, camponês e homem moderno, sujeito e objeto,*

modernização e desenvolvimento. O autor considera o processo de extensão como *invasão cultural* – tal como abordamos acima – ao desprestigiar o diálogo com os sujeitos. O conceito *extensão* é entendido pelo autor não como aquele que se exerce sobre a ação, mas sobre as pessoas, através de uma comunicação unidirecional, em que os sujeitos que deviam se comunicar ocupam posições opostos – o extensionista como emissor e o camponês como receptor. Assim, a extensão dá-se numa comunicação ao estilo bancário, desfocada da experiência concreta, da problematização da realidade e do necessário diálogo entre os sujeitos envolvidos no processo.

Uma extensão, uma educação e uma comunicação libertadora leva em conta as vivências dos diferentes sujeitos envolvidos em um processo dialógico (educar e educar-se) pois compreende que se trata de também, de saberes diferentes, ou seja, “Educar e educar-se, “não é estender algo desde a ‘sede do saber’, até a ‘sede da ignorância’ para ‘salvar’ este saber, os que habitam nesta” (FREIRE, 1983, p. 29). Nessa relação libertária se reconhece que ninguém é totalmente ignorante, assim como ninguém é totalmente dotado de todo o saber. Aqui está, também, o princípio da inconclusão de Freire e de incompletude abordado por Boaventura de Sousa Santos (2019), condição para o diálogo intercultural. Esse reconhecimento de incompletude é corroborada por Morin (2010, p. 27) ao referir que “Cada civilização possui um pensamento racional, empírico, técnico e, também, um saber simbólico, mitológico e mágico. Em cada civilização há sabedoria e superstições.” Portanto, saberes diferentes.

A efetivação de uma educação dialógica com respeito a diferentes saberes depende da comunicação como prática pedagógica, uma comunicação educativa como veremos a seguir com Kaplun.

4.2. COMUNICAÇÃO EDUCATIVA

Desde os tempos idos, a comunicação se caracterizou pelo diálogo, intercâmbio e relações de partilha de informações e de idéias entre sujeitos. No entanto, com o decorrer do tempo, este modelo dialógico foi perdendo espaço no cotidiano da sociedade midiaticizada. Esta perda, segundo Kaplun (1998), deve-se a natureza dos meios de massa – rádio, televisão e imprensa. Esses meios centram-se na transmissão unilateral de informações, idéias,

emoções, sinais e mensagens a um receptor sem espaço para resposta crítica. Este paradigma, centrado na produção, gera excluídos dos processos de comunicação, dado que apenas os que tiverem acesso aos meios de comunicação é que podem participar ativamente. No entanto, ao longo do tempo, este modelo foi gerando desconfortos e reivindicações voltados ao direito de participar de processos comunicativos. Diz Kaplún que,

Los hombres y los pueblos de hoy se niegan a seguir siendo receptores pasivos y ejecutores de órdenes. Sienten la necesidad y exigen el derecho de participar, de ser actores, protagonistas, en la construcción de la nueva sociedad auténticamente democrática. Así como reclaman justicia, igualdad, el derecho a la salud, el derecho a la educación, etc., reclaman también su derecho a la participación. Y, por tanto, a la comunicación³⁸. (KAPLÚN, 1998, p. 63).

Com o acima exposto, o autor leva-nos a compreender que, com a mudança do paradigma de comunicação unidirecional, os sujeitos reivindicam o direito a comunicação, como direito básico que viabiliza a participação, a defesa de suas demandas e a intervenção na própria realidade.

A própria definição do conceito Comunicação, assim vista, reflete o entendimento do tipo de sociedade que se pretende ter, pois uma sociedade que se queira democrática não condiz com um tipo de comunicação verticalizada, não dialógica. Somente em sociedades autoritárias e anti-democráticas é que opera este tipo de comunicação dominadora, monológica, vertical, monopolizada, concentrada nas mãos de uma minoria ligada ao poder.

Em oposição a uma comunicação unidirecional e autoritária, Kaplún, a partir da dialogicidade pensada por Freire, entende que a comunicação que se pretende educativa, também deve se pautar por processos que permitam participação e diálogo entre os interlocutores, compreendendo a ênfase no intercâmbio, na interação, como premissa básica para uma sociedade democrática. Nas palavras do autor,

³⁸ Em nossa tradução, compreendemos que “Atualmente, homens e povos recusam-se a permanecer receptores passivos e executores de ordens. Sentem a necessidade e exigem o direito de participar, de serem atores, protagonistas, na construção de uma nova sociedade autenticamente democrática. Assim como exigem justiça, igualdade, direito à saúde, direito à educação, etc., também exigem seu direito à participação. E, portanto, para a comunicação.”

La verdadera comunicación [...] no está dada por un emisor que habla y un receptor que escucha, sino por dos o más seres o comunidades humanas que intercambian y comparten experiencias, conocimientos, sentimientos (aunque sea a distancia a través de medios artificiales). Es a través de ese proceso de intercambio como los seres humanos establecen relaciones entre sí y pasan de la existencia individual aislada a la existencia social comunitaria.³⁹ (KAPLÚN, 1998, p. 64).

Do acima apresentado, compreende que o autor concebe os sujeitos da comunicação como sujeitos de intercâmbio, de relações e de compartilhamentos, que agem de forma recíproca, construindo uma travessia da existência individual para a comunitária.

Para Kaplún (1998, p. 245), o que define a importância da Comunicação Educativa está relacionado à “[...] la formación de la competencia comunicativa y a la expresión del educando en el proceso de apropiación del conocimiento; la medida en que siga concibiéndolo como un educando-oyente o se proponga constituir-lo como un educando-hablante.⁴⁰” O desenvolvimento dessas competências possibilita que os sujeitos participantes quebrem a cultura do silêncio e comecem a tomar a palavra para autorepresentação, para defender suas demandas, buscar seus direitos e intervir na própria realidade.

Los sectores populares podrían así visualizar el proyecto de cambio ya no en términos de RUPTURA sino en términos de CONTINUIDAD HISTÓRICA; como una fidelidad a su identidad cultural y a su historia; como la realización de reivindicaciones e ideales que siempre han llevado en su seno y por los que siempre han luchado.⁴¹ (KAPLÚN, 1998, p. 146, grifo do autor).

Esta advertência do autor da necessidade de evitar rupturas radicais nas experiências dos sujeitos interlocutores é pertinente para o nosso estudo, na medida em que faz referência à comunicação feita nos setores comunitários. Mais ainda, consideramos importante este pensamento do autor pelo fato de pontuar a necessidade de intercâmbio de saberes que

³⁹ Na Tradução livre, Kaplún refere que “A verdadeira comunicação não é dada por um locutor que fala e um receptor que escuta, mas por dois ou mais seres humanos ou comunidades que trocam e compartilham experiências, conhecimentos, sentimentos (mesmo que à distância por meios artificiais). É por meio desse processo de troca que os seres humanos estabelecem relações entre si e passam da existência individual isolada para a existência social comunitária.”

⁴⁰ Kaplún, na nossa tradução, argumenta que “a formação da competência comunicativa e a expressão do aprendiz no processo de apropriação do conhecimento; até que ponto ele continua a concebê-lo como um aprendiz-ouvinte ou pretende constituí-lo como um aprendiz-falante.”

⁴¹ Na nossa tradução, o autor explicita que “Os setores populares podem visualizar o projeto de mudança não em termos de ruptura, mas em termos de continuidade histórica; como fidelidade a sua identidade cultural e a sua história; como a realização de demandas e ideais que sempre carregaram em seu seio e pelos quais sempre lutaram.”

repousam na memória coletiva da comunidade no encontro com os novos conhecimentos, sejam eles teóricos ou práticos, científicos ou tradicionais.

No que se refere à necessidade de métodos de participação, num modelo de comunicação dialógica, democrática e eficaz, Kaplún (1998) menciona duas dimensões básicas desse tipo de comunicação: 1) que esteja a serviço do processo educativo transformador a partir do acesso aos meios de comunicação; e 2) ter como metas o diálogo e a participação. E a participação não pressupõe, apenas, ocupar o pólo do receptor de informações, mas, também, ser munido de competências, ferramentas e conhecimentos para uma participação crítica e criativa.

Quanto ao princípio de participação, na Comunicação Educativa, Kaplún (1998, p. 69) exemplifica até que ponto a participação dos sujeitos dos processos gera transformação “Cuando sale el periódico a la calle, la gente siente que ese diario es realmente la expresión de la comunidad. Todos se sienten «emirecs», coautores.” O termo usado de emirec (emissor e receptor) utilizado por Kaplún, é teorizado por Aparici e García-Marin (2018), para os quais está exclusivamente centrada no âmbito dos processos comunicativos dialógicos, democráticos e horizontalizados, visando um sujeito emancipado e que não responda a meras premissas mercantilistas. Esta perspectiva está alinhada aos objetivos e práticas que se espera das rádios comunitárias que estudamos. Portanto, há que se pensar em formas de reforçar a participação de coautores para o processo de geração de um pensamento crítico sobre sua realidade, através da comunicação.

Ainda discorrendo sobre a centralidade da participação na comunicação educativa, Kaplún considera que é necessário levar em consideração a realidade das pessoas, indo ao encontro das mesmas nos espaços de convivência cotidiana. Assim, o destinatário (interlocutor) do processo comunicativo passa a ocupar o princípio da cadeia comunicativa. Neste modo de fazer comunicação, o papel do comunicador é de “[...] recoger las experiencias de los destinatarios, seleccionarlás, ordenarlás y organizarlás y, así estructuradas, devolvérlas, de tal modo que ellos puedan hacerlas conscientes, analizarlas y reflexionarlás.”⁴² (KAPLÚN, 1998, p. 79). Isso permite que os destinatários e interlocutores, no ato da comunicação, possam se sentir parte do processo, e não como meros receptores de

⁴² Tradução livre: [...] recolher as experiências dos destinatários, selecionar, ordenar e organizar e, assim estruturado, devolvê-las, de forma que possam torná-las conscientes, analisá-las e refleti-las.

sua própria história. Desenvolve-se, assim, um sentido crítico sobre a própria realidade cotidiana.

Numa Comunicação Educativa que dá ênfase aos processos, a informação, portanto, não é descartada do seu lugar fundamental no processo educativo e no ato do conhecimento. No entanto, essa informação é entendida como resposta a uma dada problematização ou perguntas que derivam do processo educativo.

A partir de Kaplún (1999), entende-se que é necessário considerar a Comunicação Educativa não de forma instrumental, mas de maneira que abarque todo o tipo de interação que atravessa os processos educativos. Ela é, portanto, parte dos componentes pedagógicos. O autor refere ainda que, na Comunicação Educativa, como campo de conhecimento interdisciplinar, convergem dois tipos de leituras: uma da pedagogia a partir da comunicação e outra da comunicação a partir da pedagogia. Assim, teríamos uma pedagogia comunicativa e uma comunicação pedagógica. Nas palavras do autor,

Cremos que é fundamental ultrapassar esta visão redutora e postular que a Comunicação Educativa abarca certamente o campo da mídia, mas não apenas esta área: abarca também, e em lugar privilegiado, o tipo de comunicação presente em todo processo educativo, seja ele realizado com ou sem o emprego de meios. (KAPLÚN, 1999, p. 68).

É esta comunicação educativa que deve se fazer presente nas rádios comunitárias, concebidas aqui como espaços de educação e formação (não formal) socioambiental.

Outro elemento fundamental pontuado pelo autor (2002), para uma comunicação educativa dialógica, é a “empatia”, que pressupõe entender o lugar do Outro (receptor ou educando), mas não com o propósito de falar por ele, tampouco de se colocar no lugar dele. Kaplun entende que esta é uma virtude que se pode e deve cultivar como um valor importante para o processo comunicativo que se queira dialógico, e como uma forma de levar em consideração os sujeitos da comunicação, enquanto parte da ação comunicativa. Apesar dessa importância, Kaplún alerta para a necessidade de não confundir o exercício de escuta e empatia pelos destinatários com o *conformismo*, que consiste em considerar que basta escutar os sujeitos e elaborar os conteúdos educativos ou comunicativos. E que, se assim for, de nada vale o trabalho da comunicação como um processo pedagógico, problematizador, democrático e de vanguarda, mas também exige a busca de soluções para determinados problemas.

Como forma de evitar uma “comunicação monológica”, impositiva e autoritária, Kaplun sugere conhecer antes o destinatário, compreender que valores informativos e comunicativos atendem os anseios e demandas do mesmo, bem como contemplar a participação. Significa isto que se o foco da comunicação é o destinatário, inútil será conceber conteúdos sem conhecê-lo, por maior qualidade que tenham tais conteúdos, aliás, a própria qualidade dos conteúdos só se pode medir pelo grau de receptividade e significância que tiverem nos seus destinatários. Este modelo de comunicação Kaplún designa por *comunicação dialógica*, horizontal, que leva em consideração o Outro como parte do processo comunicativo.

Outro aspecto importante da comunicação educativa de Kaplun é a centralidade da linguagem no percurso de um circuito comunicacional que contempla: receber (ler, ouvir...) e se apropriar (usar, exercitar, pronunciar, escrever, aplicar) das informações e mensagens.

A linguagem, matéria-prima para a construção do pensamento e instrumento essencial do desenvolvimento intelectual, adquire-se, pois, na comunicação, nesse constante intercâmbio entre as pessoas que torna possível exercitar o pensamento e, desse modo, apropriar-se dele. Não basta *receber* (ler ou ouvir) uma palavra para incorporá-la ao repertório pessoal; para que ocorra sua efetiva apropriação é preciso que o sujeito a use e a exercite, que a pronuncie, escreva, aplique. Esse exercício só pode dar-se na comunicação com outros sujeitos, escutando e lendo outros, falando e escrevendo para outros. (KAPLÚN, 1999, p. 72, grifo do autor).

No que concerne à necessidade de os sujeitos dos processos comunicacionais participarem, se apropriarem, pronunciarem e aplicarem suas falas e habilidades, que se resume na expressão comunicativa, Kaplún (1999, p. 73) argumenta que “A comunicação de suas aprendizagens, por parte do sujeito que aprende, apresenta-se assim como um componente básico do processo de cognição e não apenas como um produto subsidiário desse processo”. O autor acrescenta, ainda, que “A construção do conhecimento e sua comunicação não são, como costumamos imaginar, duas etapas sucessivas através das quais primeiro o sujeito se apropria dele e depois o enuncia.” (Ibid.). Assim sendo, a expressão comunicativa requer um duplo movimento: a apropriação das linguagens das mídias e, por outro, o consequente uso dessas linguagens para expressar o pensamento.

No contexto das linguagens, Kaplún (1998) considera que há duas dimensões: uma cognitiva e outra afetiva. E é neste jogo de complementaridade que reside a comunicação como virtude humana, e não somente técnica. Mais do que informações de caráter racional, podemos expressar nossas emoções, nossos afetos, nossas esperanças e nossas demandas. E a

Comunicação Educativa deve refletir sobre essas duas dimensões. Por isso, o autor considera que uma comunicação meramente afetiva e emotiva também é um déficit, porque não gera pensamento crítico. Mas, também, uma comunicação exclusivamente racional torna-se fria e menos motivadora. O desafio é buscar um equilíbrio entre a dimensão cognitiva e a afetiva.

A comunicação educativa demanda comprometimento e envolvimento, conforme ressalta Kaplún (1999, p. 74) “Educar-se é envolver-se em um processo de múltiplos fluxos comunicativos. O sistema será tanto mais educativo quanto mais rica for a trama de interações comunicacionais que saiba abrir e pôr à disposição dos educandos.” Aqui residem as responsabilidades dos comunicadores, no sentido de proporcionarem espaços de participação e colaboração mútua entre os interlocutores, com vista a desenvolver e exercitar a competência comunicativa dos sujeitos. Para que isso suceda, é necessário privilegiar-se a interlocução e a intercomunicação de forma horizontal. A comunicação, como bem explica Beisiegel (2010) que não seja de emissão de comunicados, dá-se *pelo diálogo e para o diálogo*, como uma das premissas do pensamento freireano.

Para desenvolver a competência comunicativa acima discutida, é necessário ter-se presente que, tal como diz Kaplún (2002, p. 85), “Comunicar es una aptitud, una capacidad; pero es sobre todo una actitud. Supone ponernos en disposición de comunicar; cultivar en nosotros la voluntad de entrar en comunicación con nuestros interlocutores.⁴³” No ato de comunicar, neste caso, não se pode agir como um mero emissor concentrado tão só nos conteúdos da sua comunicação. O princípio da dialogicidade é indispensável para o desenvolvimento dessas competências comunicativas. Sobre as habilidades comunicativas que se espera dos educandos, como alicerces do processo educativo, Kaplún refere que,

El dominio de las destrezas comunicativas, la posesión y apropiación de los signos, el desenvolvimiento de la capacidad de expresarse y de comunicar —o, en síntesis, para usar la expresión acuñada por Habermas, la adquisición de la COMPETENCIA COMUNICATIVA— parecen afirmados como exigencia fundacional en la formación de los educandos; como cimiento mismo del proceso educativo⁴⁴. (KAPLÚN, 1998, p. 238, grifo do autor).

⁴³ Tradução livre: Comunicar é uma aptidão, uma capacidade; mas é, acima de tudo, uma atitude. Pressupõe colocar em posição comunicar reciprocamente; cultivar em nós a vontade de entrar em comunicação com nossos interlocutores.

⁴⁴ Tradução livre: o domínio das habilidades de comunicação, a posse e apropriação de signos, o desenvolvimento da capacidade de se expressar e se comunicar - ou, em suma, para usar a expressão cunhada por Habermas, a aquisição da competência comunicativa - parecem afirmados como uma exigência fundamental na formação de alunos; como a base do processo educacional.

O desenvolvimeno das competências comunicativas possibilita a fluidez de uma diversidade de ideias, experiências e saberes que demandam dos interlocutores, que além de saber se expressar, devem saber escutar o outro diferente. Nesse sentido, recorreremos a Edgar Morin (2000, p. 102) para quem “[...] a essência da democracia é se nutrir de opiniões diversas e antagônicas; assim, o princípio democrático conclama cada um a respeitar a expressão de idéias antagônicas às suas.” Para o autor, a livre expressão dos sujeitos coloca-se como um propósito basilar ético e político indispensável na constituição de sociedades democráticas. Portanto, a expressão comunicativa coloca-se como um princípio fundamental com vista a permitir que haja espaços democráticos, nos processos comunicacionais.

E esta aprendizagem dá-se na base do respeito mútuo entre os sujeitos envolvidos nos processos comunicativos, pois, como sintetiza Kaplún (1999), conhecer é comunicar. É a partir desta premissa que se embasa a interface Comunicação/Educação, como dois processos imbricados. Isso porque, como visto anteriormente, a Comunicação Educativa é interdisciplinar e campo do conhecimento na qual convergem uma leitura da Pedagogia a partir da Comunicação, e uma leitura da Comunicação a partir da Pedagogia.

No que se refere ao uso da mediação das tecnologias de informação e comunicação na educação, o autor alerta que a apropriação deve superar a racionalidade instrumental e voltar-se à proporção do diálogo e da participação,

[...] bem-vindos sejam, desde que sejam aplicados crítica e criativamente, a serviço de um projeto pedagógico, ultrapassando a mera racionalidade tecnológica; como meios de comunicação e não de simples transmissão; como promotores do diálogo e da participação; para gerar e potenciar novos emissores mais que para continuar fazendo crescer a multidão de receptores passivos. (KAPLÚN, 1999, p. 74).

Outra premissa, que o autor trabalha em diálogo com Freire, consiste em olhar para todo o processo de comunicação como um processo educativo, assim como o educativo como intrinsecamente comunicativo. É com esse olhar que estudamos as rádios comunitárias de Gaza, ou seja, todos os processos comunicativos lá desenvolvidos, voltados a pauta ambiental, corresponde a processos educativos.

Estes processos, que são comunicativos e educativos, devem seguir uma perspectiva crítica e contra-hegemônica a fim de não se limitar a reproduzir o *modus operandi* da comunicação hegemônica, pois, como realça o autor, “Estamos en busca de «otra»

comunicación: *participativa, problematizadora, personalizante, interpelante*. Para lo cual también necesita lograr eficacia. Pero a partir de otros principios y hasta con otras técnicas⁴⁵.” (KAPLÚN, 1998, p. 13, grifo nosso).

Para o nosso estudo, coube-nos questionar se as rádios comunitárias estudadas se aproximam dessa comunicação educativa, participativa e problematizadora. Ao pensarmos nesta potência da rádio como mídia comunitária, principalmente no contexto moçambicano, vale complementar com o que Kaplún (1998, p. 107), entende como característica potencial desta mídia “La radio habla a la imaginación, a la emoción, y no sólo a la racionalidad⁴⁶.” É, também, contando com esse viés mais emocional que a rádio ocupa um espaço privilegiado na subjetividade cotidiana das comunidades.

Como dito anteriormene, em nosso trabalho, concebemos as rádios comunitárias como ambientes informais de aprendizagem sobre a temática/saber socioambiental, em que radialistas, colaboradores e as comunidades desempenham papel análogo a de educadores e educandos de ambientes formais de ensino, na lógica freireana da educação e na lógica da comunicação educativa de Kaplún, que dão ênfase aos processos dialógicos e participativos.

Mário Kaplún de significação a esse comunicador educativo de *educador*. Trata-se de um profissional que atua, de forma crítica, na zona intermediária entre os dois campos da interface comunicação\educação e que demonstra domínios básicos da pedagogia da comunicação. Nas palavras do autor:

A los educadores se nos impone, pues, la exigencia de ser muy críticos con nosotros mismos y de nuestros propios mensajes; de revisar la escala de valores que implícitamente transmitimos con ellos y buscar coherencia entre nuestro pensamiento y los signos que seleccionamos para codificarlo. Si pretendemos formar conciencia crítica en nuestros destinatarios, lo primero es tenerla nosotros. Si aspiramos a problematizarlos, debemos empezar por problematizarnos y cuestionarnos a nosotros mismos⁴⁷. (KAPLÚN, 1998, p. 158).

⁴⁵ Tradução livre: Estamos em busca de uma "outra" comunicação: participativa, problematizadora, personalizadora, desafiadora. Para o qual você também precisa ser eficaz. Mas a partir de outros princípios e mesmo com outras técnicas.

⁴⁶ Tradução livre: O rádio fala com a imaginação, com a emoção, e não apenas com a racionalidade.

⁴⁷ Nossa tradução: Os educadores devem, portanto, ser muito críticos a respeito deles mesmos e de suas respectivas mensagens; revisar a escala de valores que, implícitamente transmitimos com eles e buscar coerência entre o seu pensamento e os signos que selecionam para codificá-lo. Se pretendem formar uma consciência crítica nos seus destinatários, a primeira coisa é tê-la em si mesmos essas consciência. Se aspiram problematizá-los, devem começar problematizando e questionando eles mesmos.

Como visto, o educador tem perfil crítico e se preocupa com a eficácia das linguagens e dos conteúdos produzidos de forma problematizadora e colaborativa para circulação nos processos educativos e comunicativos.

A seguir, abordaremos o conceito de educação de forma ressignificada, ou seja, do profissional a um novo campo de saber que nasce do diálogo entre a educação dialógica de Paulo Freire e a Comunicação educativa de Mário Kaplún.

4.3. A EMERGÊNCIA DA EDUCOMUNICAÇÃO

No presente subcapítulo, abordaremos conteúdos relacionados à emergência e constituição da Educação; as respectivas áreas de intervenção; o conceito central de ecossistema comunicativo e a Educação Socioambiental articulada com a ecopedagogia.

4.3.1. Origem da Educação

Quando se discorre sobre a emergência da Educação, parte-se das contribuições dos autores Paulo Freire e Mário Kaplún, abordados anteriormente. No entanto, é importante ressaltar que este conceito de “Educação” foi, primeiramente, utilizado nos anos 80 do Século XX, nos eventos organizados pela UNESCO, cujo foco estava voltado à educação de adolescentes e jovens em habilidades de leitura crítica das mídias. A importância dos autores ora referidos é explicada por um dos principais teóricos da educação, Ismar Soares,

Na verdade, Paulo Freire, ao lado de Mário Kaplún, é referência universalmente aceita quando se busca identificar os ideólogos que questionavam a verticalidade da prática educativa tradicional e a instrumentalização da didática pelas TIC. Os dois ofereceram subsídios que possibilitaram aos educadores entender o papel a ser cumprido pela educação na ressignificação das relações entre os humanos, a indústria de artefatos digitais e as corporações que as dominam. Na verdade, Kaplún aplicou Freire especialmente na formatação de práticas comunicativas no espaço não formal da educação popular. E os atuais especialistas, muitos deles implementando políticas públicas na área, passaram a ser devedores de ambos. (SOARES, 2021, p. 163).

A partir da referência acima, fica compreensível conceber a Educomunicação como um campo de estudo emergente, decorrente da interface entre a educação dialógica de Freire e a comunicação educativa de Kaplun.

Apesar de nos filarmos a educomunicação, é relevante recuperarmos que há, pelo mundo, outras correntes que estudam a interface entre a comunicação e a educação, como explica Citelli (2021, p. 13),

[...] na tradição anglo-saxônica encontramos *Media Literacy*, *Media Education*, *Digital Literacy in Education*, *Education in Media Literacy*; na França, *Compétence Médiatique*, *Éducation aux Médias*; na Itália, *ducazione ai Media*; na América espanhola e Espanha, *Educación en Medios*, *Educación para la Comunicación*; no Brasil, Educomídia, Pedagogia da Comunicação, Educação Midiática, Comunicação e Educação, Literacia Digital, Educomunicação. (grifo do autor).

Discutimos, anteriormente, que o conceito de Educomunicação foi, inicialmente mencionado por Mário kaplún para se referir ao profissional envolvido e comprometido com uma “Comunicação Educativa”, no sentido de o distinguir dos demais profissionais relacionados, por um lado, à educação e, por outro, à comunicação hegemônica. O neologismo *Educomunicação*, cunhado por Kaplun, foi ressemantizado em 1999 por Ismar Soares para designar “um campo emergente de intervenção social na interface comunicação/educação.” (Citelli, Nonato, Fígaro, 2021, p. 157).

Esta ressemantização é decorrente de uma pesquisa realizada na década de 90 pelo Núcleo de Comunicação e Educação da USP, com mais de 300 especialistas de 14 países latinoamericanos, onde foi constatado que “[..]as pessoas não estavam presas aos padrões de teorias das duas áreas (comunicação e educação), mas atuavam a partir de ideologias de transformação social embaladas pelas revoluções das décadas anteriores, pela comunicação dialógica libertadora de Paulo Freire [...]” (SOARES, 2014, p. 1038).

A pesquisa intitulada “Inter-relação da Comunicação e Educação no âmbito da Cultura Latino-americana” identificou novas práticas e o surgimento de uma imbricação entre a comunicação e a educação: a educomunicação. É a partir dos resultados desta pesquisa que se torna legítimo designar a Educomunicação como um campo e um paradigma emergente, como explica Soares,

[...] os pesquisadores do NCE-USP observavam esse paradigma como o conjunto das ações desenvolvidas por grupos sociais e nos movimentos, visando a transformação de alguma realidade específica. Houve ressignificação daquilo que Jesús Martín-Barbero havia definido como *ecosistema comunicativo*, deslocando o sentido de relação dos seres humanos com a tecnologia ou por processos e recursos da comunicação. (SOARES, 2014, p. 1039, grifo do autor).

Está patente na citação acima que a Educomunicação, à semelhança da Comunicação Comunitária, emerge dos movimentos sociais, como ações de reivindicação dos cidadãos com vista à transformação de realidades específicas por meio do direito a livre expressão e a comunicação. Assim, a Educomunicação passa a ser definida como,

[...] conjuntos das ações inerentes ao planejamento, implementação e avaliação de processos, programas e produtos destinados a criar e a fortalecer ecossistemas comunicativos, em espaços educacionais ou virtuais, assim como a melhorar o coeficiente comunicativo das ações educativas, incluindo as relacionadas ao uso de recursos da informação no processo de aprendizagem (SOARES, 2002, p. 24).

Esta definição leva em conta o pressuposto de que a comunicação, nos processos educativos assim como nos educacionais, não deve ser tomada, apenas, na perspectiva da racionalidade técnica e em ambientes formais de aprendizagem. Entender a comunicação como um processo, e não como uma ferramenta ou instrumento de disseminação de conteúdos (visão hegemônica e dominante) significa compreender o lugar dos sujeitos como parte desse processo. Portanto, na Educomunicação Socioambiental, por exemplo, deve ater-se a essa visão de processo, contemplando o sentido participativo e colaborativo dos sujeitos envolvidos. Para Soares (2011), a educomunicação configura uma práxis social direcionada à orientação da gestão das ações em sociedade, num cenário global permeado pelas tecnologias de comunicação. Enquanto práxis, vai muito além da concepção instrumental e unidirecional.

No entendimento de Citelli (2014, p. 1), o conceito Educomunicação deve ser entendido como “[...] um designador que busca sintetizar determinado modo de entender os vínculos contemporâneos indissolúveis entre os campos da comunicação e da educação.” Esses vínculos foram, em parte, constatados a partir do estudo que temos vindo a referir, como um projeto criador. É nesses vínculos que se encontram, em parte, as relações entre rádios comunitárias e a Educomunicação.

Para Ismar Soares (2014), a Educomunicação apresenta-se como um novo paradigma na interface Comunicação/Educação que emerge de movimentos políticos e pedagógicos,

cujos principais princípios (Soares, 2011) são: a democracia, a dialogicidade, a expressão comunicativa e a gestão compartilhada dos recursos informacionais.

Neste paradigma da Educomunicação, cabe ao educador, planejar, coordenar, implantar e avaliar suas práticas pedagógicas, “considerando a mediação dessas práticas pelas tecnologias – analógicas e digitais –, com atenção aos processos de gestão da comunicação, para que a educação desejada ocorra”. (Ibid., p. 31). Para sustentar a designação da Educomunicação como paradigma, Ismar Soares explica que,

A Educomunicação é assumida como um paradigma que orienta o planejamento e a implementação de ecossistemas comunicativos abertos, democráticos e criativos, visando a autonomia comunicativa dos sujeitos da Educação (...), quer enquanto construtores de relações de convivência, enquanto produtores de mensagens ou como usuários dos sistemas de informação. (SOARES, 2016, p. 19).

A razão técnica da Educomunicação reside em considerar que pela ação podemos nos posicionar em relação ao futuro, através da educação para a ação e do exercício da comunicação dessa ação. Tomando em conta o nosso trabalho, seria no sentido de as ações das rádios comunitárias educarem para a ação perante os problemas do Planeta-Terra, e que as ações – tanto as cientificamente concebidas quanto as que se embasam na sabedoria tradicional – fossem comunicadas através da ação e programas da Comunicação Comunitária.

Ainda sobre a pesquisa embrionária da educomunicação, desenvolvida pelo NCE-USP, a mesma possibilitou a elaboração de três hipóteses. A primeira remete ao reconhecimento de que “já se formou, conquistou autonomia e encontra-se em franco processo de consolidação um novo campo de intervenção social a que denominamos de inter-relação comunicação/educação” (CONSANI, 2008, p. 21). Como segunda hipótese Soares (2000) argumenta que este campo emergente constitui-se de forma transdisciplinar e interdiscursivo, cuja sua materialização dá-se através das suas áreas de intervenção no espaço acadêmico e social. A interdiscursividade é entendida, aqui, como a interdependência de outros campos de saber para a sobrevivência deste novo campo, que não se esgota nas duas áreas que a geraram (Comunicação e Educação). E enquanto palco de vozes, por isso polifônico, a Educomunicação encontra espaço para pensar outras áreas, como é o caso da Expressão Comunicativa através das artes, que busca nas artes, como o cinema, por exemplo, potencialidades de linguagens para sua efetivação. Já, como terceira hipótese, foram identificadas diferentes áreas de intervenção social da educomunicação, que abordaremos no subcapítulo a seguir. Essas áreas de intervenção podem ser desenvolvidas em instituições

públicas, em ONGs, na Sociedade Civil em seus diversos formatos, em espaços comunicacionais e educativos formais, informais e não-formais.

Segundo Sartori e Martini (2008, p. 12), a Educomunicação “consiste na sistematização científica de experiências práticas que vem ocorrendo no universo dos movimentos sociais e do denominado Terceiro Setor à décadas.” Na mesma lógica, Martini (2019, p. 168) explica que o conceito de Educomunicação “trata de atentar, sinteticamente, para um pormenor semântico que é cotidianamente esquecido: que a comunicação possui uma intenção educativa em quase todas as situações”.

Por este ser um novo paradigma que assenta na interdiscursividade e na inerdisciplinariedade, Ismar Soares (2011, p. 25) explica que, “A interdiscursividade, vale dizer, o diálogo com outros discursos, é a garantia da sobrevivência do novo campo e de cada uma das áreas de intervenção, ao mesmo tempo que vai permitindo a construção de sua especificidade.” Por isso mesmo, as próprias áreas de intervenção, que veremos a seguir, vêm se alargando, em razão do diálogo com outros discursos de outros campos de conhecimentos. E entendemos que a Educomunicação Socioambiental é, a dado ponto, efetivação da interdiscursividade referida pelo autor.

Visto que as ações acadêmicas têm contribuído para a ressignificação e consolidação deste conceitos, como explica Soares (2021, p. 161) “A consolidação do conceito pode ser constatada no conjunto das 416 teses e dissertações, defendidas em mais de cem centros de pós-graduação pelo país, segundo documenta o banco de teses da Capes, em junho de 2021.” O mesmo se pode dizer da proposta do presente estudo, que busca aproximar a Educomunicação dos discursos e saberes que permeiam a educação socioambiental, como forma de contribuir para a consolidação do conceito em referência.

No entendimento de Soares (2009), a emergência do campo da Educomunicação encontra-se inserida nas ações de movimentos políticos e pedagógicos, que contam com as reivindicações da sociedade civil, na busca de maiores espaços de conquista de direitos dos cidadãos, tanto nos ambientes acadêmicos, quanto na sociedade como um todo. Entende-se comunicação como um direito humano e social dos cidadãos para melhor engajarem-se, enquanto sujeitos e atores sociais, para o exercício de uma cidadania mais plena. Deste modo, a Comunicação Comunitária, que emerge das conquistas das reivindicações dos movimentos sociais, aparece como um direito das comunidades à comunicação.

Tomando em consideração o caráter comunicacional dos processos educativos, e da presença da comunicação não sob uma razão meramente tecnológica, para Soares (2000, p. 19) “a comunicação passa a ser vista como relação, *como modo dialógico de interação do agir educocomunicativo*.” O diálogo, nessa perspectiva é entendido como encontro amoroso entre pessoas, tal como defendeu Paulo Freire, com respeitabilidade mútua, numa visão dupla: *cognoscitiva e comunicativa*.

Nesse modo dialógico de interação educativa, quando mediado pelas tecnologias, remete ao dilema da inclusão dos sujeitos nestes sistemas, pois como lembra Elenice Anderson (2013), a medida que admitirmos a potência das tecnologias no desenvolvimento socio-cultural, compreenderemos o papel da educação no desafio da superação das desigualdades. Este entendimento pressupõe que todos os atores dos sistemas comunicativos e educativos, principalmente o poder público, estejam engajados de modo que a inserção desses aparatos não reforce as desigualdades de acesso e democratização do conhecimento.

No argumento da autora acima está relacionada ao sentido e a importância da formação de ecossistemas comunicativos nos processos educacionais. O *ecossistema comunicativo* remete à necessidade de permitir a circulação da economia cognitiva, na organização e no modo como se produz o conhecimento.

No entendimento de Marín-Barbero (2002), “ecossistemas comunicativos” seriam um conjunto de processos que a inserção das tecnologias gera, tanto em espaços formais como informais de aprendizagem. Esses ecossistemas incluem tecnologias, linguagens, informações e saberes imbricados nos processos educativos. Para o mesmo autor, construir cidadãos pressupõe educá-los a serem capazes de ler o mundo, com sentido crítico, questionador e autonomia. E que sejam capazes de interagir com ecossistemas comunicativos e informacionais a partir de seus contextos culturais, políticos, sociais e econômicos. Nestes processos, sugere-se um tipo de educador que em vez de ser um mero transmissor e retransmissor de saberes, seja um formulador de problemas e questionamentos, que seja coordenador de processos educativos.

Martin-Barbero (2011, p. 134) sintetiza as atribuições da educação, neste ecossistema comunicativo referindo que “A educação tem de ajudar a criar nos jovens uma mentalidade crítica, questionadora, desajustadora da inércia na qual as pessoas vivem, desajustadora da acomodação na riqueza e da resignação na pobreza.” Estes são alguns dos princípios que norteiam o escopo do nosso estudo. O mesmo se espera de rádios comunitárias enquanto

ecossistemas comunicativos e espaços de formação dos sujeitos comunitários, através dos diferentes programas voltados à educação não-formal e ambiental.

A concepção que a Educomunicação tem sobre o conceito ecossistema comunicativo difere das abordagens de Martín-Barbero, tal como explica Ismar Soares:

Diferentemente dos que, como Martín Barbero, empregam o conceito para designar a nova atmosfera gerada pela presença das tecnologias às quais cada um de nós e a própria educação estaríamos compulsoriamente conectados, preferimos usar o termo como uma figura de linguagem para nomear um ideal de relações construído coletivamente em dado espaço, em decorrência de uma decisão estratégica de favorecer o diálogo social, levando em conta, inclusive, as potencialidades dos meios de comunicação e de suas tecnologias. (SOARES, 2011, p. 44).

O conceito de *ecossistema comunicativo*, na releitura de Soares (2011, p. 37), “designa as teias de relações das pessoas que convivem nos espaços onde esses conjuntos de ações são implementados.” Para o autor, a construção desse ecossistema, à semelhança do argumento de Kaplún, demanda uma pedagogia adequada ao diálogo educacional com vista à formação de sujeitos críticos, abertos e criativos diante dos meios e que sejam capazes de participação como cidadãos, expressando-se através das mídias. Esse ecossistema comunicativo, para o autor, deve ser encarado enquanto sistêmico, dinâmico e aberto, com vista à necessária convivência e diálogo aberto nas ações comunicativas.

Assim sendo, a Educomunicação afirma-se como alavanca de ecossistemas comunicativos assentados no princípio do diálogo e da participação, enquanto procedimento metodológico, possibilitando a convivência e a aprendizagem em diferentes ambientes e entre diferentes sujeitos,

A organização do ambiente, a disponibilização de recursos, o *modus faciendi* dos sujeitos envolvidos e o conjunto das ações que caracterizam determinado tipo de fato comunicacional. No caso, a família, a comunidade educativa, um centro cultural, ou mesmo uma emissora de rádio ou tevê, podem criar diferentes tipos de ecossistemas, envolvendo seus participantes e suas audiências, convertendo-se em objeto de planejamento e acompanhamento (SOARES, 2013, p. 186, grifo do autor).

No contexto das rádios comunitárias, a perspectiva de ecossistema comunicativo pode abrir espaço para um diálogo social plural entre os membros das comunidades e as ações levadas a cabo mediadas pela emissora.

No mesmo contexto, este diálogo plural decorrente da criação de ecossistema comunicativo pode ser pensado em relação as pessoas de diferentes faixas etárias que pertencem a determinada comunidade num processo de aprendizagem mútua. Nesse sentido, recorreremos a Martín Barbero, com o seu conceito de *destempos*, tomado da antropóloga americana, Margaret Mead, para a qual existem três tipos de cultura, na perspectiva etária: *a pós-figurativa, a co-figurativa e a pré-figurativa*. Sintetizando essas abordagens, Ismar Soares explica que,

[...] a *pós-figurativa* em que os jovens aprendem primordialmente através dos adultos; a *cofigurativa*, que tem como modelo norteador a conduta dos contemporâneos, onde tanto jovens como adultos aprendem na conjuntura das relações sociais em que estão envolvidos; e a *pré-figurativa* em que os adultos também aprendem com os jovens, onde os pares substituem os pais, promovendo uma ruptura de gerações sem precedentes. (SOARES, 2000, p. 21, grifo nosso).

No que concerne ao conceito de Martín Barbero de *destempos*, Ismar Soares (2011, p. 24) adverte que “É preciso criar novos modelos de relação pedagógica e comunicativa para que os adultos ensinem não o que os jovens devem aprender, mas como fazê-lo, e não como devem comprometer-se, mas qual é o valor do compromisso.” Esta renovação pedagógica e comunicativa materializa-se a partir de uma educação que dá ênfase aos processos, tal como recomenda Paulo Freire; uma educação dialógica cuja relação educador-educando reflete sobre a realidade, a partir das condições de aprendizagem criadas pelo educador.

Destempos seriam, na ótica de Martín-Barbero (2017), o entrecruzamento entre diferentes temporalidades históricas, em que os sujeitos buscam fazer reapropriações criativas das memórias residuais em tempos pós-modernos. Se tomarmos este conceito para a Educomunicação Socioambiental nas rádios comunitárias, seria no sentido de saber como criar interações e relações entre saberes que repousam na memória das comunidades, e como se materializa essa relação com outros saberes de outras temporalidades, seja do ponto de vista geracional, seja no que toca às diferentes concepções sobre o meio ambiente fora dessas comunidades.

Por fim, é importante refletirmos sobre a identidade do educador, que segundo Pinheiro (2013, p. 73), pode contribuir para gerir as demandas educativas contemporâneas “promovendo um processo dialógico e transdisciplinar entre os atores sociais envolvidos na aprendizagem – formal, não formal ou informal.” No mesmo diapasão, Sartori e Martini explicam que:

Mário Kaplún cunhou o neologismo Educador, para designar um tipo diferenciado de profissional capaz de articular seus conhecimentos no desenvolvimento de trabalhos nos dois campos (educação e comunicação), vislumbrando uma interdependência cada vez mais acentuada entre elas na sociedade contemporânea. (SARTORI & MARTINI, 2008, p. 11).

Esta definição não se restringe ao espaço da educação formal, mas pode ser aplicável à educação informal e não formal, assim como nos processos que ocorrem nas rádios comunitárias.

Consani (2015) discorre sobre qual seria a ação de um educador, enquanto mediador dos processos educacionais. Para o autor, “a ação do mediador educacional é, portanto, horizontal, aberta, plural e conciliadora de diversos pontos de vista, se aproximando muito da acepção jurídico-política da mediação de conflitos” (Ibid., p. 88). Portanto, para o autor, o educador seria um mediador de processos. Acrescenta que,

A mediação, conceito amplo e flexível, aportado diretamente da Teoria das Mediações de Martín-Barbero, pode ser identificada na ação direta do educador, como um processo de contextualização dialógica entre os vários atores do processo pedagógico e desses com o conjunto de saberes ou as interfaces e repositórios que os comportam [...]. (CONSANI, 2015, p. 88, grifo do autor).

Essa mediação do educador, em processos dialógicos e participativos, dá-se em todas as áreas de intervenção, como veremos a seguir. Compreendemos que este perfil de educador pode ser aplicado aos contextos das rádios comunitárias, com vista a criar espaços mais dialógicos e participativos entre diferentes intervenientes desses processos nas comunidades.

Como atribuições do educador, segundo Soares (2011) este profissional atua como educador, consultor e pesquisador. Como educador, compete a este profissional tornar

as tecnologias da comunicação, nos espaços educativos, como suportes dos processos, mas também como objeto de análise, de produção e de expressão. Enquanto consultor, o mesmo atuaria como mediador cultural que vai além dos espaços educativos e comunicacionais. Enquanto pesquisador, suas atribuições consistem em refletir criticamente sobre as ações práticas, levando em conta que a sociedade e as respectivas tecnologias da comunicação não são estáticas, e isso demanda constantes estudos para se adequar a novas realidades que se impuserem no seu trabalho. Em contextos das rádios comunitárias, compreendemos que as três atribuições podem ser ressignificadas com vista a dar conta das especificidades dos próprios processos que decorrem do trabalho de ser comunicador educativo nas comunidades.

4.3.2. Educomunicação e suas áreas de intervenção

Desde a primeira classificação das áreas de intervenção da Educomunicação (SOARES, 1999), tem havido uma expansão conforme ocorrem avanços das pesquisas sobre a inserção de novas práticas. Significa que se trata de uma classificação aberta em função do crescimento e da natureza interdisciplinar da área.

A pesquisa coordenada por Soares (1999) identificou quatro áreas de intervenção: *educação para a comunicação, mediação tecnológica, gestão comunicativa e reflexão epistemológica*. Em 2011, Soares atualizou as áreas identificadas, acrescentando mais três, nomeadamente: i) Expressão comunicativa através das artes; ii) Pedagogia da comunicação; e iii) Produção midiática para a educação. Se nos primeiros estudos foram identificados 4 áreas de intervenção, e em 2011 passaram para sete, é expectável que até o presente momento já tenham surgido outras áreas. Assim, em 2020, Ismar Soares abordou um novo incremento, ampliando as áreas para oito, com a inserção da Educomunicação socioambiental, a partir da qual efetuamos o presente estudo. Na figura a seguir, apresentamos as atuais áreas de intervenção.

Figura 5: Áreas de intervenção da Educomunicação.



Fonte: Adaptada pelo do autor, a partir de Soares (2020).

Apresentamos, a seguir, as áreas de forma resumida, sendo que aprofundaremos, especificamente, a área de Educomunicação Socioambiental, que mais nos interessa no presente estudo.

A primeira área de intervenção social diz respeito à **“Educação para a comunicação”**, na qual se investigam as relações que se estabelecem nos processos comunicacionais, desde a produção à recepção. Incluem-se, neste caso, os programas de formação de receptores autônomos e críticos perante os produtos comunicacionais. Ismar Soares (2021) faz uma retrospectiva desta área,

[...] preocupava-se com o viés ideológico da produção midiática: como defender o usuário do controle da mídia hegemônica e de suas possíveis manipulações. Esta bandeira sofreu mutações nas décadas subsequentes, devido especialmente à aplicação dos postulados dos Estudos Culturais, que discutiam o papel dos consumidores das mensagens midiáticas, condenando a ‘teoria do impacto’ e valorizando as mediações culturais presentes nos processos de comunicação. (SOARES, 2021, p. 160).

Ainda no que se refere à Educação para a comunicação, Machado (2003), como outros pesquisadores da área da recepção midiática, concebe o receptor enquanto sujeito ativo do processo, razão pela qual, através das contribuições dos estudos culturais, essa área não toma a leitura crítica dos meios com sentido moralista, como no seu início, influenciada pela teoria crítica.

A segunda área é designada de “**Mediação Tecnológica**”, a qual se refere ao uso das tecnologias de comunicação e informação nos processos educativos, visando renovação das práticas pedagógicas voltadas à promoção de maior participação dos sujeitos envolvidos. Esta área constitui, também, um dos interesses da UNESCO, direcionada à Alfabetização Midiática e Informacional.

A área da *mediação tecnológica na educação* está focalizada nas potencialidades das tecnologias de comunicação, nos espaços educativos formais, informais e não formais, com vista a tornar esses espaços mais democráticos e participativos. Esta área de intervenção, leva em consideração que todos os sujeitos envolvidos em um processo de aprendizagem devem desenvolver habilidades para o uso e apropriação crítica e colaborativa das tecnologias. Nas palavras de Soares, a mediação tecnológica:

Ocupa-se de conteúdos que interessam diretamente à proposta da Unesco sobre a Alfabetização Midiática e Informacional. Inclui todas as ações comunicativas possibilitadas pelo uso dos recursos das tecnologias, das mais tradicionais às mais sofisticadas. O que importa aqui não é a ferramenta, mas o modo como as tecnologias são encaradas e empregadas. A pergunta é pelo sujeito que opera a máquina e por sua capacidade de democratizar o acesso aos instrumentos, ampliando seus usuários e socializando os protagonismos, em função de temas de interesse coletivo. (SOARES, 2016, p. 21).

O conceito cultural de Mediação Tecnológica na Educação, vai em contramão à visão meramente instrumental das tecnologias. Segundo Consani (2018), o conceito de mediação, tem como seus alicerces teóricos autores dos dois campos da interface que constitui a Educomunicação (Comunicação e Educação), como Martín Serrano, Guillermo Orozco Gómez e, por outro lado, Paulo Freire e Vygotsky, com a sua filosofia da linguagem da qual se respalda a pedagogia sociointeracionista.

Do ponto de vista específico da Educomunicação, a mediação só pode existir quando exercida por um agente mediador, o que esvazia de sentido expressões como ‘mediada por computador’ ou ‘mediado por tecnologias’, comumente aplicadas aos processos comunicacionais ou educacionais. (CONSANI, 2018, p. 62).

Significa que, do acima exposto, a mediação não se dá por meio das máquinas (tecnologias) em si, mas sim devido à necessária presença de um mediador – seja ele um comunicador ou educador ou outro tipo de sujeito, em função dos processos em causa – recorrendo-se a processos pedagógicos que o permitam interagir com os sujeitos envolvidos.

No entendimento de Machado (2003), houve ressignificação em relação à área da mediação tecnológica na educação:

A perspectiva não é mais ensinar a ler ou interpretar os meios, ou mesmo o estudo das relações que o receptor estabelece com os mesmos, mas criar ou associar dispositivos para que os educadores, ao trabalharem com os meios de informação, facilitem ou ampliem o processo de ensino e aprendizagem.(MACHADO, 2003, p. 52)

Outro conceito que emerge da ressignificação da Mediação Tecnológica na Educação (MTE) é-nos trazido por Consani (2015). Trata-se do conceito de Mediação Educomunicativa. Para Pitanga e Consani, a Mediação Educomunicativa diz respeito a:

[...] um processo contínuo, em que o envolvimento dos agentes mediadores (e a observância dos demais elementos constituintes da mediação, como: objeto da mediação, objetivos da mediação, fluxos mediatórios, espaço da mediação) é essencial para alcançar os objetivos propostos pela educomunicação: educação por meio de ações de comunicação numa perspectiva horizontal, dialógica, polifônica e colaborativa. (PITANGA & CONSANI, 2020, p. 392).

Para que essa mediação ocorra, faz-se necessária uma postura de abertura ao diálogo por parte do mediador educomunicativo (CONSANI, 2015), que consiste em estabelecer relações horizontais e conciliação de diferentes ideias, na sua pluralidade, por parte dos intervenientes dos processos educomunicativos.

A visão crítica em relação à lógica instrumental das tecnologias, nos processos educativos (formais, informais e não-formais) é, igualmente, corroborada por Saggin & Bonin (2021, p. 10), para as quais “[...] a mera utilização das tecnologias da comunicação pode reproduzir e fortalecer a educação tecnológica, deixando de se aproveitar as possibilidades de desenvolvimento de conhecimentos socioculturais e críticos pelos sujeitos.” É por essa razão que a interação entre os “sujeitos comunicacionais” – conforme designação das autoras – deve dar-se com dialogicidade, democraticidade e colaboração entre todos.

A Educomunicação opõe-se à integração acrítica das tecnologias de comunicação ao serviço da educação. Segundo Soares (2014, p. 29) “[...] para além de colocar os aparatos a serviço da educação, torna-se imperioso que a educação seja colocada a serviço do entendimento do que representam as tecnologias para a própria sociedade.” Assim sendo, mais do que pensar, tão só, na ação comunicativa, é necessário levar em consideração a ação educativa frente às tecnologias de comunicação e informação, bem como nas ações das rádios comunitárias.

A terceira área é da “**Gestão Comunicativa**” nos processos educativos. Ocupa-se dos processos de planejamento e de execução e das articulações advindas da comunicação/cultura/educação, criando “ecossistemas comunicativos”. Deste modo, a área designada de *gestão da comunicação* está, de certa forma, relacionada à influência do pensamento de Freire e Kaplún no que se refere à democratização da educação e da comunicação através do diálogo e da participação de todos os sujeitos envolvidos nos respectivos processos.

Desses sujeitos dos processos educativos, recai sobre o educador e o comunicador (educador), como esclarece Soares (2014, p. 27), a necessidade de ter que aprender a dialogar para que os interlocutores “[...]consigam mediar uma troca mais aprofundada de argumentos e procedimentos voltados ao desenvolvimento de atitudes críticas.” Nesse diálogo, o educador tem de levar em consideração não a ênfase aos conteúdos ou nos meios mas, acima de tudo, nos processos e nos próprios sujeitos, suas experiências de vida num mundo atravessado pelas tecnologias.

Tais ecossistemas comunicativos abrangem os processos de organização, disponibilização de recursos de comunicação e informação, técnicas e estratégias envolvidas nessas ações. E uma vez que a gestão comunicativa não diz respeito somente aos processos educativos formais, Soares (2000) esclarece que, nesta área de intervenção:

A gestão da comunicação nos espaços educativos produz-se tanto nos ambientes voltados para programas escolares formais, quanto naqueles dedicados ao desenvolvimento de ações não-formais de educação, como nas emissoras de rádio e de televisão educativas, nas editoras e centros produtores de material didático, nas instituições que administram programas de educação a distância e nos centros culturais (SOARES, 2000, p. 23).

No mesmo contexto, Pinheiro (2013) considera que esta área consiste na “abordagem sistêmica das relações entre os recursos da comunicação e as atividades humanas, garantindo o planejamento e a implementação organizada dos recursos da informação (...)”. Em nosso estudo sobre a educação socioambiental nas rádios comunitárias, é importante realçar que concebemos esse espaço como de aprendizagem e como sujeitos da gestão comunicativa, os comunicadores, os colaboradores voluntários e membros da comunidade, que estejam e sejam envolvidos nas ações das rádios comunitárias.

A quarta área de intervenção diz respeito à “**Expressão comunicativa pelas artes**”, que se trata de uma dimensão estética e criativa. Esta área potencializa o coeficiente comunicativo dos agentes do processo educativo, por meio do uso das diferentes linguagens e da apropriação das manifestações artísticas ao seu alcance, possibilitando o protagonismo dos sujeitos sociais na produção e na veiculação de significados.

No concernente à Expressão Estética através das artes, Soares (2016) considera que:

A Educomunicação acompanha o entendimento de que a estética e a busca pelo belo, presentes nas diferentes expressões artísticas que tenham a infância e adolescência como autores e atores, representam, para além da fria racionalidade, um caminho significativo de mobilização das emoções e de condução das vontades em torno da produção de novos conhecimentos e sentidos bem como da aquisição de novos comportamentos. Garantem especialmente o bem-estar que se origina do reconhecimento público, além de promover o prazer de conviver em espaços e momentos lúdicos (SOARES, 2016, p. 22).

Os espaços lúdicos referidos por Soares têm, nas rádios comunitárias, um lugar privilegiado para que adolescentes, jovens e adultos das comunidades potencializem suas habilidades de expressão artística. Eis por que razão a rádio não é feita, somente, de programas informativos. Conforme afirma Rose Pinheiro (2013), nesta área, compreende-se que há necessidade de buscar outras formas de expressão.

A quinta área de intervenção da Educomunicação diz respeito à “**Reflexão epistemológica**” sobre a inter-relação comunicação/educação como fenômeno cultural emergente. Essa reflexão deve ser entendida do ponto de vista acadêmico e teórico-metodológico, com vista a repensar a práxis educacional e construir sua legitimidade na arena do conhecimento científico, assim como conferir unidade (CONSANI, 2008) às práticas inerentes a este campo. Martini (2019) e Pinheiro (2013) complementam que esta área de reflexão epistemológica apresenta tópicos, que permitem o exercício de análise, nomeadamente razão histórica, os descompassos formais, o pensamento complexo, o coeficiente eletrônico e a interdiscursividade. Esta área de intervenção diz respeito à necessidade de sistematização de práticas e estudos com vista a aferir e consolidar a práxis da Educomunicação.

Uma importante e recente contribuição epistemológica foi dada por Rosane Rosa (2020) que concebe a educomunicação como uma epistemologia do Sul que exige

“metodologias não extrativistas” para que os processos resultem em benefícios mútuos entre pesquisadores e sujeitos participantes da pesquisa, reveladores da realidade estudada. Na concepção da autora, a educomunicação se esmera para produzir conhecimento coletivo e de forma contra-hegemônica fundamentada “na ética do diálogo, da participação e da alteridade”. Rosa defende também que a educomunicação carrega “potência para dar conta de preencher o vazio deixado por Habermas na ‘ação comunicativa’ em contextos de desigualdade socioeconômica e cultural” (ROSA, 2020, p. 22). Esta potência se justifica porque “a educomunicação se suleia pela racionalidade intercomunicativa, focada na formação e na multiplicação de sujeitos críticos, participativos e emancipados” (Ibid.).

A concepção da autora sobre a educomunicação como uma epistemologia do sul decorre do reconhecimento de Boaventura de Sousa Santos (2019) de que um dos pioneiros intelectuais das Epistemologias do Sul foi Paulo Freire com sua teoria dialógica. Rosa (2020, p. 24) lembra ainda que, “apesar de, nos dias atuais, a educomunicação ter maior presença em espaços formais de aprendizagem, “surgiu e predomina nas organizações sociais, que se constituem em comunidades de aprendizagens, com uma diversidade de experiências e saberes” (ROSA, 2020, p. 24).

A sexta área corresponde à “**Pedagogia da comunicação**”, direcionada às práticas educativas em salas de aula, contando com os aportes tecnológicos envolvidos nessas ações educativas. Tem como uma das suas premissas que a comunicação seja entendida como componente pedagógico e não somente como um domínio de conhecimentos e de recursos midiáticos utilizados em determinada profissão e voltada a geração de lucros. Deste modo, a área da *pedagogia da comunicação* está direcionada à didática do ensino através de projetos (SOARES, 2011). Importa ressaltar que esta área de intervenção foi, também, discutida por Mário Kaplún, com vista a potenciar as ações educativas por meio das suas relações com os meios. Essa área é, também, entendida por Martini (2019) como *pedagogia da autonomia*, dado que a comunicação tem potência emancipatória quando aliada aos processos educativos dialógicos.

A sétima área diz respeito à “Produção midiática” em benefício da educação. A perspectiva contida, neste caso, diz respeito à produção comunicacional, explorando diferentes linguagens, ou seja, através de rádio, jornal, vídeo, documentários, fanzines, desenho em quadrinhos, fotografia etc., como reforço aos processos educativos sobre diferentes temas (SOARES, 2016). Essa produção midiática pode ocorrer tanto na escola,

quanto em espaços comunitários de aprendizagem como as rádios comunitárias enquanto espaços, também, de educação e formação das pessoas.

A mais atual área de intervenção é a “**Educomunicação socioambiental**”. Aqui, faz-se importante registrar que o Ministério do Meio Ambiente do Brasil pautou-se nessa corrente por longos anos de atuação, desde 2005 que se lançou o primeiro Programa de Educomunicação Socioambiental (SOARES, 2011). Porém, o autor (2020), salienta que muitos pesquisadores consideram a educomunicação socioambiental apenas como uma temática transversal as demais áreas de intervenção. O autor lembra também outras denominações utilizadas por diferentes autores como: Educomunicação para o meio ambiente e Educomunicação ambiental. No entanto, independente dessas designações, as reflexões são convergentes. Neste trabalho, adotamos a designação de Educomunicação Socioambiental, em coerência com a área de intervenção com o mesmo nome. Para sustentar este posicionamento, socorremo-nos dos argumentos de Martini (2019), para quem:

A área da educomunicação socioambiental designaria mais uma abordagem transdisciplinar de aplicação do escopo teórico vinculada ao aspecto ecossistêmico do campo, o que implicaria afirmar que toda a Educomunicação é, em certa medida, social e ambiental. Em analogia, poderíamos falar da perspectiva sócio-cultural, sócio-afetiva, sócioeconômica e considerar que a perspectiva socioambiental colabora com a Educomunicação ao reforçar a necessidade de sua gestão ecossistêmica e valorizar sua ancoragem territorial, mas em outros aspectos ela em nada difere dos conceitos do próprio campo. (MARTINI, 2019, p. 173).

É importante pontuar que, já em 2011, no seu livro “Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação”, Ismar Soares, já fazia referência à Educomunicação Socioambiental como uma das áreas. As reflexões dessa área de intervenção, segundo o autor (Ibid., 77), “tem como foco no ‘como’ se gera o saber e ‘naquilo’ que se aprende na produção cultural, na interação social e com a natureza.” Embora as abordagens de Soares estivessem a vincular a Educomunicação Socioambiental aos trabalhos do Programa Nacional de Educação Ambiental (ProNEA), consideramos importante trazer aqui, pela importância de que se reveste, os princípios dessas ações.

A Educomunicação Socioambiental é efetivada e mediada por sujeitos no campo comunicacional e educacional (formal, informal e não formal), mas é imperativo que seja de forma dialógica, participativa, criativa e problematizadora, coerente com os princípios de Freire e Kaplún. Assim sendo, cabe ao “educador socioambiental” criar espaços de

articulação, entre diferentes sujeitos, sobre a educação nos processos socioambientais voltados a alavancar ações interventivas.

Tal como referimos acima, para o nosso estudo nos filiaremos a educomunicação socioambiental como área de intervenção da educomunicação que, segundo Soares (2011, p. 77) “tem como foco no ‘como’ se gera o saber e ‘naquilo’ que se aprende na produção cultural, na interação social e com a natureza.” Porém faremos nossa reflexão em diálogo com outras abordagens afins e complementares.

Jane Mazzarino, na sua Tese de doutorado denominada “Tecelagens comunicacionais-midiáticas no movimento socioambiental”, discorre sobre a centralidade dos meios de comunicação enquanto espaços de participação e de consolidação dos movimentos socioambientais em busca de uma sociedade mais alternativa como contraponto ao capitalismo predatório. Para a autora (2013, p. 13), “Os meios de comunicação assumem o papel de produtores da realidade social quando passam a mediatizar a experiência. A construção da realidade social é, de certa forma, delegada aos meios de comunicação.” É neste papel atribuído aos meios de comunicação na construção da realidade que se constituem as relações entre a comunicação e as questões ambientais. Nessa relação, visa-se contribuir para a construção de um entendimento conducente a uma cidadania planetária de convivência com a Natureza. Nessa interface que constitui a Educomunicação Socioambiental, contaremos com as diferentes contribuições e partimos do pressuposto de educação ambiental de Jacobi (2003), segundo o qual,

A educação ambiental, como componente de uma cidadania abrangente, está ligada a uma nova forma de relação ser humano/natureza, e a sua dimensão cotidiana leva a pensá-la como somatório de práticas e, conseqüentemente, entendê-la na dimensão de sua potencialidade de generalização para o conjunto da sociedade. (JACOBI, 2003, p. 200).

Este propósito de Jacobi (2003) leva em consideração princípios como a solidariedade, a igualdade e a diferença, a democracia e a dialogicidade como condimentos que nos permitem construir, coletivamente, uma cidadania ambiental.

A Educomunicação Socioambiental, neste caso, seria um campo que “trabalha na perspectiva da indissociabilidade entre as questões sociais e ambientais, revelando-se como uma proposta educativa focada no fazer-pensar dos atos educativos e comunicativos,

ressaltado pelo termo socioambiental” (BRITO, 2016, p.11). Para a autora, a Educomunicação Socioambiental deve ser compreendida como um campo que privilegia a indissociabilidade entre aspectos ambientais e sociais nas práticas educativas. Essa necessária indissociabilidade remete-nos a um modo de desenvolvimento que seja alternativo à monocultura de produtividade abordada por Sousa Santos (2002), atrelado ao capitalismo predatório. No mesmo sentido da busca de uma definição para esta área (ou campo de conhecimento), Martirani (2008) discorre em torno do que faz parte constitutiva da Educomunicação Socioambiental:

O novo campo da Educomunicação Socioambiental resulta do entrecruzamento dos campos da Educomunicação e Educação Ambiental, vale-se de discussões epistemológicas já desenvolvidas e elaboradas em seus campos de origem, garantindo-lhe as bases conceituais e direcionamento político-pedagógico. Tem um aspecto mais pragmático que teórico, por isso uma identidade maior com atividades de extensão e de educação que de pesquisa. (MARTIRANI, 2008, p. 13).

O que torna a Educomunicação fundamental nos processos de educação ambiental são as possibilidades que os processos e práticas comunicativos permitem ao dar visibilidade e maior articulação entre sujeitos com vistas a tornar o meio ambiente sustentável. Para Gattás (2015, p. 110), “A expressão ‘Educomunicação Socioambiental’ refere-se a um conjunto de ações e valores desenvolvidos no dialogismo, através da participação e pelo trabalho coletivo.” O princípio da educação dialógica de Freire se faz presente na definição de Gattás. A autora complementa,

[...] a educomunicação socioambiental vai além do direito à liberdade de expressão e da difusão de informação, englobando também as esferas de acesso aos meios de produção e compartilhamento de informação, fazendo com que o sujeito possa ir além do papel de leitor, ouvinte ou telespectador, pois devolve a ele o direito de voz, capacitando-o como produtor e difusor de seus próprios conteúdos. (GATTÁS, 2015, p. 110).

O *modus operandi* da educomunicação socioambiental vai ao encontro dos fundamentos de um desenvolvimento alternativo abordado por Mazarino,

O desenvolvimento alternativo é formulado com base numa crítica de fundo contra a estrita racionalidade econômica que inspirou o pensamento e as políticas de desenvolvimento dominantes; coloca-se contra o desenvolvimento “*a partir de cima*”, e propõe um desenvolvimento de base ou “*de baixo para cima*”; privilegia a escala local, como objeto de reflexão e da ação social contra-hegemônica; propõe alternativas baseadas em iniciativas coletivas populares, de propriedade e gestão solidária que tentam contrariar tanto a separação entre capital e trabalho quanto à necessidade de recorrer à ajuda estatal. (MAZZARINO, 2013, p. 42, grifo da autora).

Trata-se de um desenvolvimento que propõe uma gestão compartilhada e solidária dos recursos, um equilíbrio entre os interesses econômicos e os socioambientais, entre as escalas locais e a global. Este tipo de desenvolvimento pode ter espaço de reflexão-mobilização-ação nas rádios comunitárias e nos processos educacionais fundamentados em uma visão democrática da comunicação como um direito de participação dos sujeitos. Essa adesão educacional a um desenvolvimento alternativo e sustentável, permite surgir comunidades mais críticas, criativas e participativas dos processos de educação ambiental através do diálogo de saberes; sejam eles científicos, tradicionais ou de natureza técnica.

Para que este diálogo de saberes torne-se eficaz, é indispensável que “Jornalistas, comunicadores e educadores devem estar envolvidos nas questões ambientais, de forma a ampliar a prática da libertação em direção à conscientização, que significa tomar posse da realidade ...” (MORAES & GIRARDI, 2016, p. 16). No caso das rádios comunitárias o “tomar posse da realidade” pressupõe também, considerar os radiouvintes não como meros receptores dos conteúdos concebidos fora da sua realidade e sem sua participação, mas abrindo espaço para participação direta ou indireta, com vista a serem sujeitos críticos dos seus processos.

É nesta compreensão da necessidade de indissociabilidade cotidiana entre os sujeitos e as questões ambientais que Staudt e Mazzarino (2016) sumarizam claramente o lugar da Educação Socioambiental, nas relações entre natureza e os sujeitos na Escola, mas que também se estende para outros ambientes comunitários de aprendizagem como é o caso das rádios comunitárias, aqui estudadas,

Tratar da **educação socioambiental** é um modo de contemplar, nos ambientes escolares, formas de abordar a relação entre sociedade e natureza através de metodologias que privilegiam a horizontalidade, colocando educadores e educandos em um mesmo grau de hierarquia. Trabalhar com essa idéia no âmbito escolar pode favorecer o aprendizado e a constituição de cidadãos críticos, por meio de um processo dinâmico e participativo,

potencializando-se atitudes futuras mais conscientes, colaborativas e de cooperação com o meio ambiente. (STAUDT & MAZZARINO, 2016, p. 159, grifos nossos).

Essa área de intervenção pressupõe um profissional com habilidades específicas, mas não exclusivas, uma vez permeado por diversos campos de atuação – comunicação, educação, educação ambiental – com vista a contribuir com a construção de formas alternativas de viver e conviver com a natureza. Sobre este profissional que interliga a Educomunicação e o Socioambiental, Mazzarino define-o como “educador socioambiental”,

[...] um educador socioambiental aquele que assume para si a tarefa de desenvolver reflexões sobre os comportamentos individualistas, a insustentabilidade de uma cultura consumista e os aspectos psicológicos que cercam os gestos de consumo, proporcionando, assim, elementos que serão capazes de racionalizar esses gestos e gerar transformações em direção a uma sociedade mais sustentável. O educador socioambiental pode também realizar a análise de discursos de materiais veiculados na mídia, de modo a refletir sobre como formam valores para uma sociedade mais sustentável. (MAZZARINO, 2012, p. 84).

O referido profissional trabalha guiado por um conjunto de princípios os quais, recorrendo ao documento do Ministério do Ambiente, Soares (2011) sistematiza os seguintes compromissos: com o diálogo permanente e continuado; com a interatividade e a produção participativa de conteúdos; com a transversalidade; com a valorização do conhecimento tradicional e popular; com a democratização da comunicação e com a acessibilidade à informação socioambiental; com o direito à comunicação; com o respeito à individualidade e diversidade humana. Estes compromissos dialogam com os as ideias aqui trabalhadas de Paulo Freire, de Boaventura de Sousa Santos, de Enrique Leff e com os princípios da Educomunicação e da comunicação comunitária.

Apesar destes princípios se vincularem a um Ministério brasileiro, pensamos que também se aplicam a política e a realidade socioambiental e comunitária de Moçambique. Isto porque as políticas e práticas educacionais socioambientais devem envolver uma diversidade de instituições e sujeitos sociais, mas nosso estudo é focado no comprometimento dos sujeitos envolvidos em processos comunicativos e educativos nos meios comunitários, onde cada um desses espaços poderia adotar uma política socioambiental,

[...] uma política de comunicação democrática e responsável voltada para a educomunicação socioambiental, deixando de agir apenas como canal de informação para assumir sua função pública voltada para o bem comum da sociedade, fomentando a participação cidadã de seus receptores por meio do aprofundamento e ampliação da cobertura dos temas socioambientais. (MAZZARINO, 2012, p. 92).

No contexto das rádios comunitárias, tal política de comunicação deve levar em consideração, primeiramente, a participação das comunidades, com vista a priorizarem, não só temáticas ambientais pautadas globalmente, mas também e, sobretudo, a partir dos problemas e soluções locais através de saberes que repousam na memória coletiva dos seus sujeitos. Assim sendo, caberia ao educador socioambiental criar espaços de articulações entre diferentes sujeitos e saberes sobre aspectos ambientais. Isso pode ser impulsionado através da formação de cidadãos com vista à atuação em espaços comunicacionais de forma colaborativa no âmbito das ações de educação ambiental.

4.3.5. Ecopedagogia no debate Socioambiental

Na abordagem da educação ambiental, diferentes autores têm adotado designações diversas, em função da linha teórica que seguem e do foco que pretendam dar visibilidade aos seus desideratos. Neste engajamento pela busca de um pensamento alternativo aos efeitos da globalização, na sua face mais desastrosa no trato com a natureza, propiciada, em parte, pelas monoculturas e pela falta de políticas públicas voltadas a educação ambiental, os estudiosos sugerem diferentes discussões teóricas. Uma dessas alternativas é trazida através do conceito de *Ecopedagogia*. Diferentes autores, sobretudo da América Latina, Gutiérrez, Prado, e do Brasil, especificamente, como Gadotti, Alouizio Ruscheinsky, Halal entre outros, permitem-nos compreender de que forma este conceito contribui para a construção de conhecimento na abordagem das alternativas aos problemas ambientais e em diálogo com a educomunicação.

A Ecopedagogia encara a pedagogia como processo de promoção de aprendizagem e como dimensão política frente às questões ambientais. Estas dimensões são alicerçadas na “ecologia profunda”, que consiste na não separação entre os humanos o meio ambiente no qual habitam. O desafio da Ecopedagogia é educar para uma cidadania planetária, com vista à conscientização para uma cultura de sustentabilidade.

A Ecopedagogia tem um dos seus quadros de referência a Carta da Terra, alicerçado no cuidado (respeito, solidariedade, igualdade, justiça, participação, paz e segurança, honestidade, conservação, precauções e amor) com a mãe-natureza advogada pela ética do cuidado de Leonardo Boff (1999, p. 1) “No cuidado se encontra o ethos fundamental humano. Quer dizer, no cuidado identificamos os princípios, os valores e as atitudes que fazem da vida um bem-viver e das ações um reto agir.” Trata-se de uma pedagogia ancorada na mobilização e envolvimento voltado a educação popular sobre a temática ambiental. Como bem explica Ruscheinsky sobre a importância da Ecopedagogia e da Carta da Terra,

O contexto de emergência da vertente da Ecopedagogia reporta ao início dos anos 90, associada à construção da Carta da Terra, à Eco 92 e à Agenda 21, entre outros eventos. Ao se apresentar como movimento e se consolidar como um processo pedagógico com o intuito de permear todas as veias e redes sociais, torna-se evidenciado que estão abertas as múltiplas vias de aproximação ao envolvimento com a mesma. O meio mais propício para o envolvimento com vertente abordada se dá através do movimento ambientalista, das múltiplas experiências de educação ambiental, dos eventos sobre a temática ambiental, da educação popular, bem como de outros movimentos sensíveis à causa ambiental. (RUSCHEINSKY, 2004, p. 53).

Para muitos autores, as discussões deste conceito têm em Gutiérrez e Prado (2013) seus precursores, para os quais a ecologia, a pedagogia e a política estão interligadas aos processos de aprendizagem sobre meio ambiente. Segundo os autores,

Em nome do desenvolvimento quantitativo e linear, sacrifica-se e explora-se tanto a natureza como a parte dos seres humanos, vistas como simples recursos – naturais e humanos – cuja utilização sem escrúpulos e sem consideração alguma torna-se necessária, sob as únicas exigências da produção e do consumo. (GUTIÉRREZ & PRADO, 2013, p. 21).

No entendimento destes autores, um desenvolvimento sustentável pressupõe a construção de sociedades sustentáveis, o que sugere um conjunto de ações condizentes à educação dos sujeitos para uma consciência planetária que se opõe aos modelos produtivistas da modernidade.

É no mesmo contexto que Gadotti (2001) apresenta o conceito de *ecoeducação*, que consiste em estabelecer relações equilibradas entre o humano e o meio ambiente no qual vivemos, através de uma mudança radical sobre o que entendemos por qualidade de vida:

A *educação ambiental*, também chamada de *ecoeducação*, vai muito além do conservacionismo. Trata-se de uma mudança radical de mentalidade em relação à qualidade de vida, que está diretamente ligada ao tipo de convivência que mantemos com a natureza e que implica atitudes, valores, ações. Trata-se de uma opção de vida por uma relação saudável e equilibrada, com o contexto, com os outros, com o ambiente mais próximo, a começar pelo ambiente de trabalho e pelo ambiente doméstico. (GADOTTI, 2001, p. 99).

O autor explica que a ecologia encerra quatro vertentes, as quais designamos por dimensões: *ecologia ambiental*, *ecologia social*, *ecologia mental* e *ecologia natural*. É com base nestas quatro dimensões de ecologia que emerge a Ecopedagogia, enquanto movimento social e político, que conta com a ação da sociedade civil e das ONGs engajadas nas questões ambientais.

A Ecopedagogia emerge como uma proposta alternativa, à semelhança da Epistemologia Ambiental defendida por Leff e a educomunicação socioambiental, com vista à educação para recuperação de um sentido ético de convivência com a natureza. Como argumentam Gutiérrez e Prado,

A recuperação harmônica supõe uma nova maneira de ver, focalizar e viver nossas relações com o planeta Terra e com tudo o que essa consciência planetária supõe: tolerância, equidade social, igualdade de gêneros, aceitação da biodiversidade e promoção de uma cultura de vida a partir da dimensão ética. (GUTIÉRREZ & PRADO, 2013, p. 34).

Na lógica acima discutida, a consciência planetária passa, necessariamente, pela valorização da cotidianidade enquanto espaço de copresença (ser humano e meio ambiente) com práticas e experiências que respeitem as diferenças e a ética da existência.

E falar da cotidianidade é levar em consideração saberes e culturas de cada sociedade, povo, etnia, que variam de um lugar para outro, de modo que se construa uma cidadania ambiental e planetária. Na mesma esteira, Gutiérrez e Prado (2013, p. 39) explicam que a Ecopedagogia deve ser “entendida como o diálogo e a relação convergente de todos os seres que conformam a comunidade cósmica.” Esse diálogo pode encontrar espaço nas pautas e ações educacionais e socioambientais das rádios comunitárias, desde que abertas a participação dos sujeitos dessas comunidades.

No contexto brasileiro, o conceito de *Ecopedagogia* surge como um dos temas centrais do Instituto Paulo Freire, cujos princípios são a educação libertadora, a dialogicidade, a criticidade, a práxis e a democraticidade. Como explicita Halal (2009, p. 99), “O Movimento

pela Ecopedagogia foi criado durante o I Encontro Internacional da Carta da Terra na Perspectiva da Educação, em agosto de 1999, na cidade de São Paulo.” Este movimento, sua organização e materialização, ficou a cargo do Instituto Paulo Freire, contando com o apoio da Unesco e do Conselho da Terra. Estes princípios coincidem com os norteadores do nosso estudo, enquanto categorias teórico-analíticas.

A dialogicidade, enquanto princípio chave da Ecopedagogia, possibilita uma educação para o cuidado com a natureza. Tal como explica Ruskeinsky (2002, p. 57), “Sob o ponto de vista da Ecopedagogia, a única educação verdadeiramente consistente é aquela que inicia pelo diálogo entre a natureza como meio ambiente e a ação do ser humano no seio da mesma.” Trata-se de um princípio que busca a harmonia entre o Humano e Natureza para viabilizar uma copresença saudável e respeitosa.

Este projeto ecopedagógico de educação do Instituto Paulo Freire, segundo Gadotti (2001), leva em conta categorias e desafios como *a sustentabilidade, a planetaridade, a virtualidade, a globalização e a transdisciplinaridade*. Além destas categorias, o autor considera haver necessidade de acrescentar a *subjetividade* e a *cotidianidade* que atravessam as experiências do sujeitos e demandam uma racionalidade que valoriza o desejo, o afeto, o olhar e a escuta.

Na tica de Avanzi (2004) e Halal (2009), a Ecopedagogia apresenta como principais características *a cidadania planetária, a cotidianidade e a pedagogia da demanda*, as quais dialogam com perspectivas teóricas como o *holismo, complexidade e pedagogia freireana*, abordadas acima por Gadotti.

A Ecopedagogia resulta da compreensão dos pressupostos da pedagogia e da sustentabilidade, enquanto conceitos-chave na constituição desta episteme de formação da cidadania planetária que decorre da interação entre cidadania local e o global. Essa relação entre cidadania local e global, com vista à construção da cidadania planetária, leva-nos aos propósitos concretos da Ecopedagogia que, segundo Ruscheinsky,

A Ecopedagogia visa proporcionar as condições e as mediações para uma nova leitura da realidade, consolidando uma consciência de nossa dependência ecológica ampla, profunda e difusa. Para tal intuito há que se investir em mudanças culturais que afetam a mentalidade, o comportamento como modo de pensar e agir, a cultura política, a visão de mundo, as representações sociais, a solidariedade, a participação. (RUSCHEINSKY, 2004, p. 57).

Avanzi (2004, p. 36) dialoga com Ruscheinsky ao reforçar que “A Ecopedagogia considera a Educação Ambiental como uma mudança de mentalidade em relação à qualidade de vida, associada à busca do estabelecimento de uma relação saudável e equilibrada com o contexto, com o outro e com o ambiente.” Demanda mudanças sócio-educacionais-culturais e políticas.

Segundo Gadotti (2001), para combater a lógica do lucro a qualquer custo e a exclusão social, precisamos enfrentar o desafio de uma sociedade sustentável que leve em consideração a noção de convivência com o planeta enquanto nossa “Casa comum”. A Ecopedagogia, neste caso, coloca-se como alternativa para um desenvolvimento sustentável pelo seu “componente educativo”:

O desenvolvimento sustentável tem um *componente educativo* formidável: a preservação do meio ambiente depende de uma consciência ecológica e a formação da consciência depende da educação. É aqui que entra em cena a ecopedagogia. Ela é uma pedagogia para a *promoção da aprendizagem do sentido das coisas a partir da vida cotidiana*. (GADOTTI, 2001, p. 81, grifo do autor).

Assim, a ecopedagogia vai ao encontro dos propósitos da educomunicação socioambiental que, no caso aqui estudado, se utiliza das rádios para, com a comunidade: mobilizar, problematizar, conscientizar, educar, formar, intervir em torno de questões socioambientais. Isso porque, tanto a Ecopedagogia como a educomunicação socioambiental pressupõem a existência de relações democráticas e solidárias entre os sujeitos envolvidos, enquanto condimentos freireanos de uma educação com ênfase nos processos dialógicos e participativos.

Nestes processos ecopedagógicos e educacionais, a cidadania e a ética caminham juntas, com vista à formação da cidadania comunitária e planetária através de uma educação que promova uma consciência de solidariedade e convivência sustentável com a natureza:

A ecopedagogia pretende desenvolver um *novo olhar* sobre a educação, um olhar global, uma nova maneira de ser e de estar no mundo, um jeito de pensar a partir da vida cotidiana, que busca sentido a cada momento, em cada ato, que ‘*pensa a prática*’ (apud, Paulo Freire), em cada instante de nossas vidas, evitando a burocratização do olhar e do comportamento. (GADOTTI, 2002, p. 91, grifo do autor).

O autor (2001, p. 93) argumenta ainda que essa proposta propõe e requer outra forma de governabilidade dos sistemas de ensino-aprendizagem, com “descentralização democrática e uma racionalidade baseadas na *ação comunicativa*.” Pressupõe princípios de autonomia e de participação plural nos processos educativos e comunicativos ou melhor, educacionais. O autor acrescenta que,

A ecopedagogia defende ainda a valorização da *diversidade cultural*, a garantia para a manifestação ético-político e cultural das minorias étnicas, religiosas, políticas e sexuais, a democratização da informação e a redução do tempo de trabalho, para que todas as pessoas possam participar dos bens culturais da humanidade. A ecopedagogia, portanto, é também uma pedagogia da *educação multicultural*. (GADOTTI, 2001, p. 94, grifo do autor).

No que concerne à *pedagogia da educação multicultural* inferimos que é mais adequado pensarmos em uma *pedagogia da educação intercultural*, visto que esta acepção, diferente do multiculturalismo, remete-nos a necessidade e possibilidades de diálogo entre culturas. Essa busca de equilíbrio com a natureza e com o outro, diverso e intercultural, pode encontrar um espaço potente de reflexão-ação nas rádios comunitárias, uma vez que o diálogo entre sujeitos sobre sua realidade deve ser mais efetivo.

Da mesma forma que a educação socioambiental, Gadotti (2001) salienta que a Ecopedagogia não deve ficar circunscrita na educação escolar (formal), mas se expandir a todos os espaços sociais. Nessa expansão, incluímos aqui as rádios comunitárias da Província de Gaza-Moçambique como espaços potentes para efetivação da ecopedagogia e da educação socioambiental que podem contribuir com aspirações que constam na Agenda 2063 (2015, p. 3), que se almeja “Uma África próspera, baseada no crescimento inclusivo e desenvolvimento sustentável.” Este desiderato do desenvolvimento sustentável, no continente africano, requer uma consciência de *cidadania planetária*.

Outra aspiração que consta dessa Agenda refere que “A riqueza natural singular da África, o seu ambiente e os ecossistemas, incluindo as suas terras e vidas selvagens sejam valorizados e protegidos e as economias e comunidades sejam resistentes ao clima.” (Ibid.) A resistência das comunidades, tanto às mudanças climáticas, quanto a outros problemas ambientais necessitam de espaços nos quais possam construir a noção prática de cidadania planetária, cujas rádios comunitárias podem contribuir como espaços de reflexão e impulsionadoras de ações e intervenções cidadãs e ambientais. Segundo Souza e Gadotti:

A noção de cidadania planetária sustenta-se nessa visão unificadora do planeta. Trata-se de um anseio ancestral: a criação de uma comunidade de iguais, pacífica, produtiva, sustentável e socialmente justa. Cidadania planetária é uma expressão adotada para designar um conjunto de princípios, valores, atitudes e comportamentos fundados numa nova percepção da Terra. (SOUZA E GADOTTI, 2011, p. 11).

Neste processo de construção de uma “Cidadania planetária” que leva em conta o local e o global, os sujeitos passam a exercer um ecologismo crítico sobre sua realidade cotidiana. Para os autores (2011, p. 12), esta noção de cidadania planetária diz respeito à consciência de que “[...] somos seres que fazemos parte de outro ser, a Terra, que é também um ser vivo e em evolução, que nos acolhe e nos mantém vivos e se mantém vivo. Somos Terra.” Trata-se, da mesma forma que os seres humanos tem direitos, de conceber a terra e o meio ambiente, também, como sujeitos de direitos à preservação.

No mesmo propósito, Kuscheinsky contribui para pensar e construir essa visão macro de codependência, de solidariedade e equidade entre seres humanos e natureza. O autor argumenta que,

A Ecopedagogia apregoa um caminho com uma dimensão tripartite para o cidadão: voltar-se sobre si mesmo, os valores, as práticas, os padrões assumidos; afinar-se com projetos de políticas públicas, com a *solidariedade e equidade social*; incorporar ao seu olhar também a ótica macro, como a *cidadania planetária*. Neste particular, especialmente, é inconveniente definir entre estas uma antes e a outra como consequência. (RUSCHEINSKY, 2004, p. 61, grifo nosso).

Do acima exposto, compreendemos que as ações conducentes ao respeito e ao cuidado com o meio ambiente devem partir do Estado por meio de políticas públicas e dos próprios sujeitos alicerçados na educação ambiental e na ideia segundo a qual humano-natureza complementa-se reciprocamente. Nas palavras de Gadotti (2001, p. 107), “Como *cidadãos/ãs do planeta* nos sentimos como seres convivendo no planeta Terra com outros seres vivos e inanimados.” Nessa perspectiva ecopedagógica, mais do que viver NO planeta, NO meio ambiente, está patente a ideia de viver COM o planeta, COM a natureza, o que requer uma cidadania integral e planetária que respeite essa relação de cumplicidade e solidariedade entre os humanos e entre estes e a “mãe terra”. No entendimento de Gadotti (2001),

A cidadania planetária deverá ter como foco a superação da desigualdade, a eliminação das sangrentas *diferenças econômicas* e a integração da *diversidade cultural* da humanidade e a eliminação das diferenças econômicas. Não se pode falar em cidadania planetária ou global sem uma efetiva cidadania na esfera local e nacional. Uma cidadania planetária é por essência uma *cidadania integral*, portanto, uma cidadania ativa e plena não apenas nos direitos sociais, políticos, culturais e institucionais, mas também econômico-financeiros. (GADOTTI, 2001, p. 117, grifo do autor).

Esta categorias-chave da cidadania planetária levam-nos a recuperar princípios já abordados como a interculturalidade, o princípio da igualdade e da diferença e a natureza como sujeito de direitos iguais aos seres humanos. Trata-se de um desafio para uma imbricação entre o conceito de cidadania planetária e de democracia planetária, como explica o autor,

A cidadania planetária implica também na existência de uma democracia planetária. Portanto, ao contrário do que sustentam os neoliberais, estamos muito longe de uma efetiva cidadania planetária. Ela ainda permanece como projeto humano, inalcançável se for limitada apenas ao desenvolvimento tecnológico. Ela precisa fazer parte do próprio projeto da humanidade como um todo. Ela não será uma mera consequência ou um subproduto da tecnologia ou da globalização econômica. (GADOTTI, 2001, p. 117).

Embora já passem 20 anos que o autor advertiu em relação aos efeitos do neoliberalismo, o cotidiano atual mostra-nos que tais perigos se agravaram de lá para cá, pois o próprio neoliberalismo não cessa de impor sua lógica de produtividade predatória na relação com a natureza. Dai a relevância e urgência de estudarmos e adotarmos a ecopedagogia e a educomunicação, que tem como um de seus princípios a cooperação mútua e a preocupação pedagógica voltada a construção de uma cidadania ambiental. Nesse sentido, remetemos a “pedagogia da cidadania ambiental”,

A pedagogia da cidadania ambiental da era planetária extrapola, em consequência, os estreitos limites da educação tradicional centrada na lógica da competição e acumulação e na produção ilimitada de riqueza sem considerar os limites da natureza e as necessidades dos outros seres do cosmos. (GUTIÉRREZ & PRADO, 2013, p. 40).

Como visto, a materização da pedagogia da cidadania ambiental, demanda o compromisso com um desenvolvimento sustentável como alternativa ao atual contexto implantado pelo capitalismo predatório de separação entre desenvolvimento e sustentabilidade ambiental. Tal compromisso requer, segundo os autores, respeito aos direitos da natureza, aos laços de reciprocidade entre grupos, instituições e organizações aos processos de educação transformadora e a promoção do espírito colaborativo. Na Ecopedagogia, tais compromissos e

processos são constituídos como um ato político com vista a possibilitar aos sujeitos intervir, criticamente, sobre a realidade social, no contexto das questões ambientais.

Portanto, finalizamos este capítulo, referindo que a Ecopedagogia e a educomunicação socioambiental como conceitos afins e complementares, visam a promoção da educação ambiental, da cidadania planetária e do desenvolvimento sustentável em uma relação de direitos equilibrados e de copresença entre a diversidade dos humanos, entre humanos e a natureza, entre a realidade e saberes locais e os globais. Estes desafios podem encontrar um espaço potente de efetivação nas rádios comunitárias. Tais processos encontram suas premissas na educação que dá ênfase aos processos.

CAPÍTULO V – PERCURSO METODOLÓGICO

No presente capítulo, apresentamos as opções metodológicas que nortearam a pesquisa. Partimos da premissa segundo a qual as opções metodológicas de uma pesquisa não são dadas a priori, mas construídas em função dos objetivos previamente definidos. A autora Mirian Goldengerg (2004, p. 13) sintetiza esse exercício científico afirmando que “a pesquisa não se reduz a certos procedimentos metodológicos (...) exige criatividade, disciplina, organização e modéstia, baseando-se no confronto permanente entre o possível e o impossível, entre o conhecimento e a ignorância.” É na busca dessa organização e criatividade que assenta o presente capítulo, sem perdermos de vista os métodos e técnicas científicas.

5.1. MÉTODO DE PESQUISA

Nossa pesquisa tentou escapar dos modelos de pesquisas tradicionais, que privilegiam o discurso dicotômico de investigador-investigado ao estilo sujeito-objeto. Envolvemo-nos não apenas como investigadores – na lógica das metodologias extrativistas denunciadas por Sousa Santos (2019) – mas como pesquisadores que pretendem contribuir, por meio de um conhecimento construído de forma colaborativa e que seja útil aos interesses e necessidades das comunidades de Gaza, no que se refere à educação socioambiental através das rádios comunitárias.

Na interação com as pessoas pesquisadas, numa lógica não-extrativista, na concepção de Sousa Santos (2019), a relação passa a ser sujeito-sujeito, enquanto um processo colaborativo que consiste no *pesquisar com, produzir com*. Por este viés, o autor distingue dois tipos de autores que se fazem presentes na ecologia de saberes: autores coletivos e superautores, aqueles que se erguem do anonimato devido à grandeza da sua sabedoria. O primeiro tipo de autoria diz respeito a situações nas quais o conhecimento reside na memória coletiva sem, portanto, um autor específico identificado. O segundo tipo diz respeito a mulheres e homens sábios filósofos, e aos líderes de movimentos de resistência que, pelo conhecimento que detêm dessas lutas, atribuí-lhes autoridade especial.

Assim, nosso propósito foi que a pesquisa fosse ao encontro de uma ciência pós-abissal, cujo propósito é “construir conhecimento científico em cooperação com outros tipos de conhecimentos, para que tanto o conhecimento científico como o conhecimento artesanal possam vir a se beneficiar dessa cooperação” (SANTOS, 2019, p. 209). E, para que essa cooperação entre diferentes tipos de conhecimentos se materialize, o autor salienta que é imprescindível priorizar metodologias “não extrativistas”, que valorizem o *pesquisar-com*, ao invés de priorizar o *conhecer-sobre*.

Segundo Sousa Santos (2019, p. 203), “No que se refere ao método, para as epistemologias do Sul existem três questões básicas: 1. Como produzir conhecimento científico que possa ser usado nas lutas sociais em articulação com conhecimentos empíricos, práticos e artesanais; 2. Como promover o diálogo entre conhecimento prático, empírico e artesanal e o conhecimento erudito e científico; 3. Como construir as ecologias de saberes constituídas por todos esses diferentes conhecimentos.” Deste modo, a nossa pesquisa é permeada por estas questões básicas explicitadas pelo autor. Ou seja, nossa tônica está na ecologia de saberes que se materializa através do necessário diálogo entre diferentes saberes sem, no entanto, a hierarquização peculiar das epistemologias do Norte.

Consideramos importante a advertência de Mirian Goldenberg (2004, p. 53), segundo a qual, nas pesquisas qualitativas, “Não existindo regras precisas e passos a serem seguidos, o bom resultado da pesquisa depende da sensibilidade, intuição e experiência do pesquisador.” Diante dessa necessidade de intuição, sensibilidade e experiência, as nossas escolhas metodológicas vão ao encontro do nosso estudo, conforme a síntese apresentada no quadro abaixo:

Tabela 1: Classificação do estudo quanto às tipologias de pesquisa.

Tipo de pesquisa	Aspectos específicos do presente estudo
Estudo de casos múltiplos	Nossos casos de estudo são constituídas por oito rádios comunitárias da Província de Gaza-Moçambique, tendo como foco analisar os processos educacionais socioambientais.
Pesquisa aplicada	Embora tenhamos consciência de que o exercício acadêmico produz conhecimento, mas não com propósitos imediatamente utilitários, com o presente estudo pretendemos contribuir para a mudança de consciência nos processos comunicativos das RCs selecionadas.

Pesquisa descritiva	Pretendemos descrever os processos educacionais socioambientais das RCs de Gaza.
Pesquisa hipotético-dedutiva	Temos como ponto de partida as teorias e conceitos dos campos da Comunicação, da Sociologia e do saber ambiental para interpretar a realidade social moçambicana. Mas, também, temos como ponto de partida o problema formulado.
Pesquisa exploratória	Embora não assumamos pioneirismo, mas das buscas que fizemos este é um tema menos estudado no campo da comunicação em Moçambique.
Pesquisa qualitativa	Trabalhamos com dados qualitativos contidos nas entrevistas aos colaboradores das RCs, assim como a pesquisa documental nas grelhas de programas e nos programas radiofônicos sobre meio ambiente, o que nos levou a optarmos pela análise de conteúdo.

Fonte: Adaptado de Prodanov & Freitas (2013) e Yin (2001).

Quanto à abordagem, a presente pesquisa, no âmbito geral, é qualitativa, visto que trabalhamos *com e sobre* o universo de significados, aspirações e atitudes (MINAYO, 2003; CRESSWELL, 2010), envolvidos nas relações entre sujeitos. No mesmo contexto, Martino (2018) explica que o objetivo principal das pesquisas qualitativas é compreender as ações, não para explicá-las. O autor vai mais além na sua explicitação, referindo que,

A pesquisa qualitativa lida com o universo da subjetividade, das motivações e elementos pessoais de alguém que, naquele momento, participa da pesquisa. O pesquisador não trata com o mundo transparente dos números, mas com o jogo de luzes e sombras da subjetividade. (MARTINO, 2018, p. 99-100).

No entanto, nosso propósito foi ir além da simples compreensão das ações dos colaboradores das RCs, nos processos de educação socioambiental nas rádios comunitárias da Província de Gaza/Moçambique, mas também buscar explicar à luz da base teórica que suporta o presente estudo e dos dados obtidos através da pesquisa empírica.

Nosso foco está no nível de significados relacionados aos processos comunicacionais nas oito rádios comunitárias selecionadas. No entanto, tal como adverte Minayo (2002), entre uma pesquisa qualitativa e uma quantitativa, as distinções dizem respeito à sua natureza não sendo, por isso, opostas, mas complementares uma da outra.

Quanto à natureza, o nosso estudo é *aplicado*, visto que temos como propósito gerar conhecimentos que contribuam para o aprimoramento dos processos participativos, democráticos, críticos e dialógicos de educomunicação socioambiental, por meio das rádios comunitárias, que são de interesse local. De acordo com Prodanov e Freitas (2013), os propósitos de pesquisas aplicadas estão direcionados às soluções de problemas específicos, o que pressupõe envolver verdades e interesses locais.

Como afirma Fred Kerlinger (2007), a ciência não tem outro propósito que não seja a teoria, a compreensão e a explicação; e é no âmbito desse propósito que contribui para a melhoria da vida da Humanidade. Deste modo, ainda que reconheçamos que não é um propósito vinculativo da academia produzir conhecimento sob ponto de vista utilitário, compreendemos haver algum contributo que o nosso estudo possa gerar na vida dessas comunidades e no trabalho das rádios comunitárias, sob ponto de vista das questões ambientais com recurso às rádios comunitárias.

Relativamente aos objetivos, nossa pesquisa é *exploratória e descritiva*. Na concepção de Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa exploratória diz respeito ao primeiro momento de um estudo, quando o pesquisador busca informações sobre o assunto que pretende estudar, com vista a melhor tomar decisões e delinear o seu projeto. Num primeiro momento, nosso trabalho obedeceu a uma modalidade de pesquisa exploratória, cujo propósito foi verificar se nossa ideia é, suficientemente, exequível, como sugere Martino (2018). Na mesma lógica, Trivinos explica que,

Os estudos exploratórios permitem ao investigador aumentar sua experiência em torno de determinado problema. O pesquisador parte de uma hipótese e aprofunda seu estudo nos limites de uma realidade específica, buscando antecedentes para, em seguida, planejar uma pesquisa descritiva ou de tipo experimental. Outras vezes, deseja delimitar ou manejar com maior segurança uma teoria cujo enunciado resulta demasiado amplo para os objetivos da pesquisa que tem em mente realizar. (TRIVINOS, 1987, p. 109).

Nesse momento do estudo *exploratório*, foi feito o mapeamento das RCs da província de Gaza/Moçambique e identificadas as ações de educação ambiental, o que nos permitiu melhor decidirmos e delinear o nosso estudo. Ademais, mantém-se como um estudo exploratório em razão das constatações a que chegamos com o mapeamento (estado da arte) de trabalhos com temáticas aproximadas ao nosso estudo.

Ainda quanto aos objetivos, nossa pesquisa classifica-se como *descritiva*, cujo foco, na explicação de Trivinos (1987), visa conhecer uma comunidade, seus traços, seus sujeitos e

suas práticas. Para Prodanov e Freitas (2013), este tipo de pesquisa visa coletar, registrar, classificar características, causas e relações sem manipular a realidade social desses sujeitos. No nosso estudo, a realidade que foi descrita diz respeito aos processos comunicacionais que se dão nas oito rádios comunitárias selecionadas na Província de Gaza/Moçambique, incluindo os sujeitos colaboradores desses veículos de comunicação.

Quanto aos procedimentos, enquanto estratégias inter-relacionadas para a prossecução dos nossos objetivos, nossa pesquisa é bibliográfica, documental e de campo. Recorre-se à *pesquisa bibliográfica* com o propósito de fazer um levantamento sobre o conhecimento teórico disponível relativo às diferentes temáticas da pesquisa em causa (KÖCHE, 2011). Esta pesquisa designada bibliográfica, para o nosso estudo, apareceu com vista a encontrarmos o referencial teórico que, segundo Martino,

Trata-se de um conjunto de conceitos utilizados para interpretar e analisar o **objeto** de uma pesquisa. Nos trabalhos acadêmicos, são as teorias e as ideias responsáveis por criar as linhas gerais do texto, indicar as direções do trabalho e o *modo de olhar* a partir do qual os dados serão analisados e a pesquisa, como um todo, será organizada. (MARTINO, 2018, p. 77, grifo do autor).

Na fase do referencial teórico (quadro teórico de referência), no entendimento de Maria Immacolata Lopes (2011), é necessário incluir o estado do conhecimento do problema, a partir de uma pesquisa bibliográfica específica. No nosso caso, o estado do conhecimento foi apresentado na introdução. Mais ainda, deve incluir-se modelos teóricos, problemas metodológicos e os conteúdos temáticos inerentes ao objeto da investigação.

No caso deste estudo, buscamos conhecimento sobre educação ambiental, a Epistemologia Ambiental, as Epistemologias do Sul, especificando a Ecologia de Saberes, a Interface Comunicação/Educação, a Comunicação Comunitária Educomunicação e as Rádios Comunitárias. Para além deste marco teórico, nosso estudo é feito de conceitos que informam nossas chaves de leitura da realidade social pesquisada. Como refere Martino (2018, p. 77), mais uma vez, “Os conceitos de uma pesquisa são uma espécie de lente com a qual é possível ver, no objeto, detalhes e elementos invisíveis no cotidianos.” Portanto, é através dessas teorias e conceitos – que constam da figura que inicia este capítulo – que conseguimos decifrar o mundo das comunidades estudadas. Fora aos livros, revistas e publicações em periódicos, recorreremos a dissertações e teses, especificamente, para a fase do estado da arte sobre o nosso tema.

Para além da pesquisa bibliográfica, quanto aos procedimentos, recorreremos à *Pesquisa Documental* que, segundo Prodanov e Freitas (2013), é aquela cujo material a ser estudado

ainda não recebeu tratamento analítico, ou que possa ser elaborado em função dos objetivos da pesquisa.

De acordo com Martino (2018), os documentos em Ciências sociais, referem-se a todo o material no qual se encontre armazenada, registrada, conservada ou preservada a produção cultural de uma sociedade. No nosso estudo, os documentos referem-se aos conteúdos radiofônicos sobre educação ambiental, que obtivemos a partir das grades de programação das rádios comunitárias selecionadas, num período de dois anos (de Outubro de 2019 a outubro de 2021). Importa ressaltar que das oito RCs selecionadas para este estudo, apenas uma rádio é que não nos forneceu a sua grade de programas.

Quanto à *pesquisa de campo*, segundo Minayo (2002), diz respeito a um recorte empírico específico que, para a nossa pesquisa, está centrado em oito rádios comunitárias da província de Gaza, em Moçambique, para as quais utilizaremos instrumentos julgados adequados para o alcance dos objetivos propostos, como a entrevista desenvolvida com 21 pessoas, dessas, 17 estão diretamente ligadas ao trabalho cotidiano das rádios comunitárias selecionadas e 4 são lideranças a nível nacional.

Importante registrar que inicialmente, esperávamos entrevistar 32 sujeitos, sendo 3 integrantes de cada rádio comunitária e 8 responsáveis das instituições que tutelam as RCs, a nível provincial e nacional, contudo, devido às atribuições multifacetadas dos colaboradores das rádios, um sujeito que é coordenador também chega a ser jornalista e locutor, ou seja, não há distinção na atribuição de tarefas. Aliás, esta foi uma das constatações, em forma de reclamação, de uma das nossas entrevistadas, para quem devia haver clareza sobre as responsabilidades dos colaboradores, no sentido de um jornalista ser apenas isso, e um locutor responder pela sua área.

O nosso estudo, quanto aos métodos de abordagem, recorreu ao *método hipotético-dedutivo* que, segundo Prodanov e Freitas (2013), tem como postulado a problemática identificada numa realidade, e estudá-la com vista a deduzir possíveis causas e consequências. No entanto, embora este método inclua a tentativa de falseamento e corroboração, não é nosso propósito confirmar hipóteses, assim como não é nosso objetivo generalizar as constatações desta pesquisa.

Por último, nosso estudo classifica-se como *estudo de casos múltiplos*. Robert Yin (2001) explica, que o estudo de caso pode ser de único caso ou de múltiplos casos. Para o autor, estas distinções são, apenas, duas variantes de projetos de estudos de caso. De acordo

com Yin, um estudo de caso remete a uma investigação empírica que visa investigar “um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.” Por outro lado, ainda segundo o autor, o estudo de caso:

Enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo, e, como outro resultado, beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados. (YIN, 2001, p. 33).

Já, na perspectiva de Martino (2018), o estudo de caso se caracteriza pelo grau de profundidade sobre uma única situação delimitada. Devido a esse recorte, esse tipo de pesquisa busca identificar os aspectos envolvidos de forma mais detalhada e analítica possível. No caso da nossa pesquisa, essa escolha e delimitação do assunto é feita de maneira criteriosa, a partir de pressupostos embasados em teorias que contemplam as epistemologias do sul, a epistemologia ambiental, a Comunicação Comunitária e a Educomunicação Socioambiental, as quais compreendemos estarem presentes, potencialmente, nas rádios comunitárias enquanto espaços de contra-hegêmicos.

O que determina a pertinência de um estudo de caso, no entendimento de Martino (2018), com o qual corroboramos, são critérios contraditórios: por um lado, tem que ser um estudo *muito comum* de modo que seja representativo; ou, por outro, ser *incomum* a ponto de atrair atenção dos pesquisadores. A nossa pesquisa enquadra-se no segundo critério, visto que, em nosso estado da arte, anteriormente apresentado, não identificamos estudos no campo da comunicação comunitária que versam sobre Educomunicação Socioambiental, nas rádios comunitárias de Moçambique.

Goldenberg (2004), por sua vez, define o estudo de caso como uma análise holística, que é o contrário de uma técnica específica, visto que é feita obedecendo ao conceito de “totalidade”, seja em sujeitos individuais ou coletivos, seja em instituições ou comunidades, cujo propósito é compreendê-los na sua complexidade.

Do acima exposto, nosso estudo parte de premissas teóricas assentes no campo da Comunicação, mas estabelecendo interface com outros campos como é o caso da Educomunicação e da Epistemologia Ambiental. Adicionalmente, nossas fontes de evidências são diversas, com vista a apreendermos diferentes percepções sobre o fenômeno dos

processos comunicacionais das rádios comunitárias selecionadas sobre a questão socioambiental.

5.2. CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DOS CASOS DE ESTUDO

Importante registrar que, inicialmente, pretendíamos estudar um projeto específico financiado pelo Banco Africano de Desenvolvimento (BAD). Trata-se do projeto designado *Resiliência à seca*, destinado às províncias de Maputo e Gaza, contemplado com um valor inicial de 15 milhões de dólares. No entanto, da pesquisa exploratória feita através das entrevistas que fizemos aos gestores do ICS, do MCTESTP, do CAICC e de grande parte de coordenadores locais das RCs, notou-se certo desconhecimento em relação a esse projeto. Além disso, essa aproximação inicial permitiu aferir que as ações e os conteúdos desse projeto não são produzidos em parceria com as RCs.

No que concerne à educação socioambiental, das entrevistas tidas na pesquisa exploratória, com todos os coordenadores das RCs selecionados para o estudo, grande parte dos sujeitos ouvidos respondeu desconhecer o projeto *Resiliência à Seca* financiado pelo BAD. Um dos coordenadores respondeu nos seguintes termos: “...tenho informação em relação a esse projeto, só que o programa nunca foi materializado aqui na nossa rádio comunitária. Enviaram um inquérito sobre esse projeto, a mapearem rádios comunitárias, mas não passou disso” (S8). Essa constatação levou-nos a repensar o foco sobre o projeto *Resiliência à Seca*. Assim, declinamos do referido projeto e optamos por seguir com a temática aberta da educomunicação socioambiental, visto que já havia sido possível identificar certa atuação das RCs nessa pauta do meio ambiente.

Dito isso, o nosso interesse em desenvolver a pesquisa em Educomunicação Socioambiental nas rádios comunitárias de Gaza/MZ levou-nos, como primeiro passo metodológico, a conhecer o estado da arte da temática, por meio da busca minuciosa de produções científicas, cujo objeto aproxima-se do nosso.

A selecção das oito rádios comunitárias da Província de Gaza, teve como razões, por um lado, a nossa base teórica a partir da qual se entende ser nestes tipos de veículos em que se dá, potencialmente, a comunicação contra-hegemônica, dado o fato de serem pertencentes às próprias comunidades (JANE, 2005; PERUZZO, 2007; PAIVA, 2007). Por outro lado, foi

nosso interesse estudar a totalidade das RCs desta província sem, no entanto, excluir algumas, ainda que reconhecessemos a dificuldade que se impõe a este tipo de opções totalizantes. Por essas razões, entendemos que o estudo de casos múltiplos seja o mais adequado. Para Yin (2001), quando um estudo contém mais de um caso, o mesmo precisa recorrer a estudos múltiplos, que possibilitam confiança e robustez às constatações das pesquisas.

Por último, a escolha desta Província de Moçambique deve-se, em parte, ao fato de o pesquisador estar familiarizado com a cultura dessas comunidades, dado que é nessa província onde nasceu (naturalidade). Isso constitui uma espécie de revisitação a um lugar do qual migrou para a capital, ainda em tenra idade.

5.3. DESCRIÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA

Do universo das mais de 140 RC distribuídas nas diferentes províncias, referidas anteriormente, a província de Gaza dispõe de oito rádios comunitárias, sendo que quatro delas pertencem ao ICS, outras quatro ao MCTESTP. Para o nosso estudo, optamos por analisar a totalidade (oito) das rádios comunitárias de Gaza.

O processo de seleção das RCs a serem analisadas nessa pesquisa passou por dois momentos. Primeiramente, pretendíamos estudar todas as RCs que se beneficiam da assistência técnica do CAICC, visto que a falta deste apoio tem sido um dos problemas que comprometem a continuidade de várias RCs no país. Porém, esta ideia inicial foi descartada, pois a pesquisa exploratória permitiu constatar, para além do acima explicado, que o CAICC não é proprietário das RCs, sendo uma entidade que dá assistência em diversas áreas às RCs. Assim, num segundo momento, optamos pelas quatro RCs ligadas ao ICS, uma vez que a sustentabilidade e a continuidade das mesmas é garantida pelo Governo, a partir da alocação de verba e de funcionários permanentes. Pelas mesmas razões, os quatro Centros Multimédia Comunitários tutelados pelo MCTESTP – as quais iremos designar por rádios comunitárias, visto que esse é o nosso foco – têm grande parte de financiamento garantido pelas comunidades e uma parte de suas despesas de funcionamento suportada pelas entidades governamentais locais (distritais).

Sobre as rádios selecionadas e a respetiva Província de Gaza, importa referir que, segundo a Lei 3/2016, de Maio, aprovada pela Assembleia da República de Moçambique, esta província conta com catorze (14) distritos, nomeadamente: Xai-xai, Bilene, Chicualacuala, Chibuto, Chigubo, Chókwè, Guijá, Mabalane, Manjacaze, Massangena, Massingir, Limpopo, Mapai, Chongoene, E cada uma das rádios está inserida num distrito, excetuando a RC de Chilembene/Samora Machel, que pertence ao Posto Administrativo de Chilembene, distrito de Guijá.

Nosso foco de estudo incide sobre as seguintes RCs: RC de Xai-xai, RC do Limpopo/Mabalane, RC de Guijá, RC do Chibuto, RC de Manjacaze, RC de Chicualacuala, RC de Massangena, e RC de Samora Machel/Chilembene. Estas RCs têm designações correspondentes aos respectivos distritos, municípios e a postos administrativos, como é o caso da RC de Chilembene. Refira-se, em forma de ressalva, que as RCs (CMCs) criadas pelo MCTES, na província são sete (7), entanto, neste momento, três (3) delas encontram-se inoperacionais, razão pela qual não contempladas neste estudo, no entanto, a RC de Chilembene, embora tenhamos selecionado, funciona de forma intermitente à semelhança da RC (CMC) de Massangena.

Um dos critérios de seleção dessas oito rádios comunitárias para o nosso estudo teve como base as concepções teóricas do que são esses veículos, recorrendo a autores como Cecília Peruzzo, Tomás Jane, Raquel Paiva entre outros. Para estes autores, unanimemente, consideram rádios comunitárias aquelas que são pertencentes às próprias comunidades, e que, por via disso, têm os membros dessas comunidades como parte integrante na gestão das mesmas. No entanto, como discutimos nos capítulos teóricos, não necessariamente, todos os critérios de classificação de RCs previstos devem se fazer presentes para uma rádio seja assim considerada.

Conforme temos vindo a referir, as rádios comunitárias, em Moçambique, encontram-se agrupadas, essencialmente, em duas entidades. O primeiro grupo é tutelado pelo Estado através do ICS, das quais em Gaza existem quatro (4) RCs, e todas estas foram incluídas no estudo. Outro grupo, majoritariamente pertencente às associações locais, encontra-se filiada ao FORCOM. No entanto, algumas dessas RCs filiadas ao FORCOM, por vezes, passam a pertencer ao ICS enquanto entidade estatal, como forma de manter a sua sustentabilidade. Sendo assim, como breve resumo, as rádios comunitárias selecionadas para o estudo apresentam-se da seguinte forma:

Tabela 1: Rádios comunitárias selecionadas

Nº	Nome da radio	Ano de criação	Número de funcionários
1	RC de Xai-xai	1995	05
2	RC de Chibuto	2011	10
3	RC de Guijá	2015	05
4	RC de Limpopo	2006	08
5	RC de Chicualacuala	2009	15
6	RC de Massangena	2014	10
7	RC de Manjacaze	2010	22
8	RC de Chilembene	2011	08

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

Como se pode inferir da tabela acima, a maior parte dessas RCs foi constituída depois do ano de 2000, salvo algumas exceções, como é o caso da RC de Xai-xai que é a primeira rádio comunitária a ser criada a nível nacional. No que concerne aos colaboradores das referidas RCs, constatou-se que o número não tem sido estático devido à sazonalidade deste tipo de veículos, dado que muitos colaboradores tendem a se encontrar na condição de voluntários sem, portanto, um contrato de trabalho firmado com as RCs. No capítulo da apresentação e análise dos dados apresentaremos as RC com suas especificidades.

Além da série de entrevistas feitas com colaboradores, coordenadores locais e gestores nacionais das RC, tínhamos como proposta inicial, analisar um programa de cada rádio, o que corresponderia a oito programas. No entanto, não foi possível obter programas de tres rádios devido às dificuldades apresentadas pelas respectivas emissoras, pois, como informado anteriormente, nem todas as RCs têm programas específicos que abordam questões ambientais. Assim, embora os conteúdos não correspondam ao número total das rádios comunitárias estudadas, consideramos representativos, dado que estão acima de cinquenta por cento (62,5%) do previsto. Abaixo, a tabela 8 apresenta os programas analisados:

Tabela 1: Programas radiofônicos

Data da veiculação	Duração	Periodicidade	Número de sujeitos participantes
18/01/2021	33min 48s	Semanal	12 sujeitos
10/01/2021	5min26s	Diário	3 sujeitos
10/01/2021	3min10s	Diário	2 sujeitos
11/01/2021	3min23s	Diário	3 sujeitos
13/01/2021	4min19s	Diário	3 sujeitos

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

Importa referir que a escolha desses cinco programas radiofônicos e do período deve-se a dois fatores. Primeiro, escolhemos o mês de janeiro por ser no primeiro trimestre de cada ano se registram ocorrências de chuvas abundantes, causando cheias e consequentes erosões, bem como depressões e ciclones tropicais. Estes últimos problemas climáticos são recorrentes nas zonas centro e norte de Moçambique. O segundo fator tem que ver com o fato de as RCs estudadas terem alterado suas pautas devido, em parte à pandemia, que se impôs como o tema mais abordado nos meios de comunicação de diferentes países. Mais ainda, mesmo fora da pandemia, foram poucos coordenadores que responderam ter programas específicos sobre a pauta ambiental, limitando-se a abordagens transversais. É por essa última razão a duração dos programas não é uniforme porque, na sua maioria, são reportagens extraídas de notícias.

5.4. MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA DE CAMPO

Segundo Maldonado (2011, p. 285), “A pesquisa sobre os diferentes *sistemas midiáticos*, os seus *usos sociais*, as *apropriações simbólicas culturais* e as *estruturações* macro e microsociais demandam uma pesquisa empírica que contribua ao esclarecimento desses aspectos.” Por essa razão, nosso propósito com a pesquisa empírica parte dessa premissa de que as experiências, vivências de realização diária do trabalho jornalístico, nessas rádios comunitárias selecionadas, e as condições de produção, sobre a temática socioambiental, merecem uma interpelação científica, com vista a compreender os contornos desses trabalhos. Para o autor,

Aproximar-se, observar, reconhecer, excluir, selecionar, registrar, organizar, sistematizar e experimentar são procedimentos metodológicos relevantes na *pesquisa empírica* e devem ser refletidos, planejados, programados e vivenciados em profunda vinculação com os pensamentos, objetivos e hipóteses que conformam o conjunto de problemas (problemática) que define a pesquisa. (MALDONADO, 2011, p. 292, grifo fo autor).

Segundo Maria Immacolata V. Lopes (2011, p. 133), recorrendo a Bachelard, “As técnicas de pesquisa são ‘teorias em ato, procedimentos de construção dos dados e das relações entre os dados.’ É importante, ainda, a constatação da autora segundo a qual a Ciência não lida com objeto percebido, mas com objeto construído. Nessa construção do

objeto levam-se em conta as técnicas de pesquisa construídas pelo pesquisador, assim como o suporte teórico que serve de luz à leitura do mundo por parte do pesquisador.

A partir das teorias da comunicação participativa, típica de rádios comunitárias, e dos desideratos do trabalho jornalístico em questões ambientais, elaboramos entrevistas semi-estruturadas, dada a flexibilidade das próprias questões não estruturadas. Para tanto, tivemos como roteiros prévios de questões, para cada tipo de sujeitos da pesquisa: jornalistas comunitários, coordenadores das rádios e responsáveis a nível nacional.

Na técnica da entrevista, foram adotados modelos diferentes de perguntas para três tipos de atores sociais: i) dirigentes do FORCOM, MCTESTP, CAICC e do ICS, ii) coordenadores das rádios comunitárias selecionadas; iii) jornalistas/colaboradores comunitários. Para o sucesso da pesquisa, os roteiros foram flexíveis a mudanças, tal como recomenda Duarte (2011, p. 66) ao afirmar que “A lista de questões-chaves pode ser adaptada e alterada no decorrer das entrevistas.”

As entrevistas às entidades nacionais que tutelam as rádios comunitárias em Moçambique foram efetuadas, em primeira instância, aos seguintes órgãos: ICS, CITI/MCTES, CAICC e FORCOM. No entanto, devido às especificidades de cada um destes órgãos, algumas questões foram formuladas em função dessas peculiaridades.

Em cada um deste órgãos, foi-nos indicado um funcionário que lida diretamente com as ações das rádios comunitárias, sendo que as entrevistas foram feitas presencialmente, num dia e hora combinada com os sujeitos entrevistados, nos seus locais de trabalho.

Posto isto, seguimos as entrevistas aos delegados da província de Gaza. Todavia, importa ressaltar que no caso do FORCOM, fomos diretamente à RC a si filiada, dada a facilidade em ter acesso ao coordenador da referida rádio.

A interação com os sujeitos de pesquisa deram-se em dois momentos. Num primeiro momento, tivemos entrevistas à distância, através de contatos telefônicos, com uma duração média de 20 minutos. Num segundo momento, fomos ao encontro dos sujeitos de pesquisa nos seus respectivos locais de trabalho, mas, pelo fato de serem oito rádios, tivemos que efetuar duas viagens visitando quatro rádios em cada ida a campo.

Após a interação com os delegados da Província de Gaza que tutelam as rádios comunitárias selecionadas para este estudo, seguiu-se o momento de interação com os coordenadores diretamente ligados às rádios comunitárias.

Para os coordenadores das RCs, optamos pela entrevista semi-estruturada, visto que, tal como refere Triviños (1987), esta técnica permite maior liberdade tanto ao pesquisador quanto ao entrevistado, de modo que esse último responda, espontaneamente, às questões que lhe forem colocadas.

Nessas entrevistas semi-estruturadas, à semelhança do que sucedeu com os coordenadores provinciais das RCs da Província de Gaza, optamos por interagir com eles, primeiramente, à distância devido, em parte, ao momento de restrições impostas pela pandemia do coronavírus. Num segundo momento, visitamos as rádios com vista a vivenciar de perto as experiências destes sujeitos de pesquisa.

Nos mesmos dias das entrevistas aos coordenadores das RCs, conciliamos com os jornalistas e colaboradores das mesmas. A estes últimos, optamos pelas entrevistas em profundidade mas, em muitas rádios, os próprios coordenadores atuam, também, como jornalistas e locutores, o que nos obrigou a mesclar as questões.

Tal como referimos acima, para jornalistas/colaboradores das rádios comunitárias, adotamos a *entrevista em profundidade*, dado que são os sujeitos que trabalham, diretamente, com as comunidades na produção e na comunicação de conteúdo sobre educação ambiental. Para Duarte (2011, p. 62) a técnica de entrevista em profundidade “(...) busca, com base em teorias e pressupostos definidos pelo investigador, recolher respostas a partir da experiência subjetiva de uma fonte, selecionadas por deter informações que se deseja conhecer.”

Para concepção dos roteiros das entrevistas, focamo-nos nos objetivos da pesquisa, bem como nos principais conceitos teóricos que fundamentam nosso estudo, como, por exemplo, a ecologia de saberes de Sousa Santos, o saber ambiental de Left, a educação dialógica de Freire e a comunicação educativa de Kaplún.

Para a melhor apreensão dos processos das RCs e das práticas dos colaboradores, pretendíamos acompanhar as rotinas de trabalho. No entanto, devido à pandemia do coronavírus, que ditou e condicionou a alteração das grelhas de programação das rádios comunitárias, tornou-se inviável proceder à observação através do acompanhamento das rotinas de trabalho dos jornalistas.

Quanto aos aspectos a serem analisados, como nos objetivos de pesquisa e nos roteiros das entrevistas, focaremos nos princípios teóricos que dão sustentação a esse estudo como: a dialogicidade entre saberes, a problematização, a participação, a criticidade e a estética experimental.

No grupo das categorias das fontes, nossos sujeitos de pesquisa (jornalistas) correspondem a informantes-chaves visto que estão diretamente envolvidos na produção de matérias sobre a educação ambiental (e de outras matérias) nas rádios comunitárias selecionadas.

A coleta de dados documentais diz respeito aos programas radiofônicos que nos foram fornecidos pelos coordenadores das RCs no ato das visitas efetuadas. Ainda no âmbito de dados documentais, analisamos cinco programas radiofônicos, com vista a confrontar as respostas dadas pelos sujeitos entrevistados de maneira concreta, nos próprios processos comunicacionais.

5.5. TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

Das diferentes técnicas discutidas por Roberto Yin (2001), no que diz respeito à apresentação e análise de dados em pesquisas de estudos de casos múltiplos, optamos pela criação de uma matriz de categorias e dispor as evidências em cada uma das categorias. Conforme explica Mirian Goldenberg (2004, p. 53), “Estes dados [qualitativos] não são padronizáveis como os dados quantitativos, obrigando o pesquisador a ter flexibilidade e criatividade no momento de coletá-los.” Ou seja, a nossa apresentação e discussão dos resultados, como resultado da necessária criatividade por parte do pesquisador, obedecerá à técnica de categorização encorpada pelas evidências obtidas no decurso do estudo, tendo como referência a nossa base teórica.

A matriz de categorias ou, como designa Laurence Bardin (2016), permite agrupar informações contidas nas respostas às questões das entrevistas por meio de temas. Esses temas, por sua vez e no caso do nosso estudo, estão relacionados às proposições teóricas que suportam o nosso estudo. Segundo o autor (Idem, p. 201), “A *categorização* é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos.”

Tais critérios são previamente definidos a partir da concepção da metodologia do trabalho. No entanto, tomamos a análise de conteúdo de Laurence Bardin como princípio norteador, mais do que um conjunto de procedimentos específicos sistematizados pela autora, o que nos permitiu articular com outros autores, com vista a darmos conta dos objetivos do estudo.

Embora tenhamos diante de nós documentos, não optamos pela análise documental, visto que esta está direcionada ao tratamento de cunho bibliotecário e arquivístico. No mesmo âmbito, a metodóloga Laurence Bardin define a análise de conteúdo nos seguintes termos:

A análise de conteúdo é um *conjunto de técnicas de análise das comunicações*. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. (BARDIN, 2016, p. 34, grifo do autor).

Mais adiante, como nos esclarece Bardin (2016), se, por um lado, a análise documental trabalha com documentos, por outro, a análise de conteúdo lida com as mensagens contidas nas comunicações. Mais ainda, a análise documental trabalha com a classificação-indexação, enquanto a análise de conteúdo lida com categorias temáticas; por último, a análise documental tem como objetivo a representação condensada da informação com vista à posterir consulta e armazenamento, por outro, a análise de conteúdo está interessada na manipulação das mensagens com o propósito de inferir aspectos relativos à realidade em causa no estudo. Feitas estas distinções, reforçamos a nossa opção pela adoção da técnica de análise de conteúdo como sendo o adequado para estudar as mensagens contidas nas entrevistas que efetuamos, nas grelhas de programas das rádios comunitárias selecionadas, assim como nos conteúdos radiofônicos que versam sobre questões ambientais.

Na análise de Conteúdo, Bardin (2016) aponta para três pólos cronológicos, nomeadamente: 1) a pré-análise, 2) a exploração do material e 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Cada uma destas fases descritas pelo autor foi cumprida, neste estudo.

A *pré-análise* consiste, segundo Bardin (2016), na organização dos dados coletados com vista a tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais contidas nesses dados. Nesta fase, escolhemos como documentos as grelhas de programas radiofônicos com vista a aferir a presença de programas que versassem sobre questões ambientais, nas RCs selecionadas para o

estudo. Neste exercício, foram coletadas sete grelhas de programas das RCs, dado que uma das rádios não nos forneceu esse material.

Ainda sobre a fase da pré-análise, o nosso *corpus*, enquanto “conjunto de documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos” (BARDIN, 2016, p. 126), cumpre as regras de exastividade, representatividade, homogeneidade e pertinência referidas pelo mesmo autor. A entrevistas por nós efetuadas foram feitas tendo em conta os objetivos do estudo, obedecendo ao mesmo perfil de semi-estruturadas, para todos os tipos de sujeitos entrevistados.

A fase da *exploração do material* do estudo, na explicação de Bardin (2016), corresponde à aplicação das decisões tomadas na pré-análise. No que diz respeito às entrevistas efectuadas, após as transcrições, efetuamos a sistematização das informações e, posteriormente, organizamos as informações por categorias. O mesmo procedimento foi dado às informações contidas nas grades de programação, tendo em atenção os conteúdos que versassem sobre educação ambiental. Para essa categorização, tivemos em atenção a nossa revisão, bem como os objetivos do estudo.

Inicialmente, as nossas categorias de análise cingiam-se nos princípios comunicacionais baseados em Kaplún, nomeadamente: democraticidade, dialogicidade, criatividade, criticidade, problematização. Mas, no decurso da pesquisa, fomos reformulando e e agrupando-as três (3) em razão do aporte teórico por nós discutido neste trabalho.

Tabela 2: Categorias de análise da pesquisa

CATEGORIA	DESIGNAÇÃO DA CATEGORIA
Categoria 1	Rádio comunitária como espaço de tradução intercultural e de diálogo de saberes;
Categoria 2	Concepções dos radiocomunicadores sobre educação socioambiental;
Categoria 3	Princípios educomunicativos: participação, problematização, democracia, diálogo, criatividade, estética experimental e princípio pedagógico.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

No capítulo seguinte, cada uma das categorias acima vai constituir um tópico específico, com vista a melhor discutir, interpretar e analisar as informações obtidas na pesquisa empírica e documental, em articulação com a pesquisa bibliográfica.

A terceira fase diz respeito ao *tratamento dos resultados* que, na explicação de Bardin (2016), consistem em tornar os dados obtidos significativos e válidos. O significado e a validade dos dados é conferido com base no exercício de inferências e interpretação que são feitas pelo pesquisador. Tais inferências e interpretações, no presente estudo, são perseguidos tendo como alicerce as chaves teóricas e conceituais contidas no início deste capítulo, assim como com recurso aos objetivos previamente definidos. Ressaltamos, no entanto, que não foi nosso propósito definir hipóteses de trabalho, com vista a, no fim do trabalho, poder confirmar ou refutar.

5.6. PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Para a realização da pesquisa de campo, seguindo o protocolo de Yin (2001), um dos instrumentos necessários é a Carta de Apresentação. No caso vertente, esse instrumento foi importante para estabelecer contatos com as instituições selecionadas, inclusive pelo fato de o mesmo procedimento ter permitido maior abertura e celeridade na interação, na anuência e na obtenção de dados. Essa Carta foi endereçada pela Escola Superior de Jornalismo (ESJ-Moçambique) e informava a vinculação ao Programa de Pós-graduação Midiática da UFSM, instituições as quais o doutorando em causa se encontra vinculado. O documento foi redigido pelo próprio aluno, contendo as linhas mestras do projeto de pesquisa – credenciamento para realização da pesquisa –, a visão geral, os objetivos e a metodologia adotada.

A partir da carta de apresentação que encaminhamos às entidades centrais relacionadas à comunicação comunitária em Moçambique, foi possível ter acesso aos diferentes sujeitos do nosso estudo. Esses sujeitos, com o consentimento obtido a nível central, concederam-nos informações de que precisávamos sem, no entanto, ter que redigir outros ofícios protocolares.

Nas rádios comunitárias tuteladas pelo Instituto de Comunicação Social (ICS), enquanto entidade estatal, foi através da sua Sede, em Maputo, que obtivemos os contatos do coordenador da Delegação da Província de Gaza. Este Delegado, por sua vez, permitiu-nos chegar aos coordenadores e colaboradores/jornalistas das respectivas rádios comunitárias.

Para chegar aos Centros Multimédia Comunitárias (CMC), nossa Carta de Apresentação foi endereçada ao Ministério de Ciência, Tecnologia, Ensino Superior (MCTES), através do Centro de Investigação e Transferência de Tecnologias para o Desenvolvimento Comunitário (CITT), responsável pelo programa desses veículos comunitários. À semelhança do procedimento do ICS, o CITT concedeu-nos contactos dos coordenadores das rádios comunitárias a nível da Província em causa, assim como a respectiva informação a esses coordenadores, com vista a nos concederem todas as informações do interesse do estudo.

Para além do ICS e CIIT/MCTES, outras duas cartas de apresentação foram endereçadas ao Fórum Nacional das Rádios Comunitárias de Moçambique (FORCOM) que, por sua vez, concedeu-nos informações, bem como nos manteve em contato com os coordenadores das RCs a si filiadas.

Para efetuar nossa pesquisa de campo, foi necessário, desde a fase exploratória, a concepção de um protocolo de estudo. Segundo Yin (2001), é recomendável a utilização de um protocolo, sobretudo quando se trata de estudo de casos múltiplos, como é a nosso caso. Desta forma, elaboramos um protocolo da pesquisa de campo, de forma preliminar, que foi útil, pois possibilitou maior fiabilidade e controle das etapas da pesquisa sem, no entanto, perder o foco traçado nos objetivos.

Dos dados obtidos, salientamos que os nomes dos sujeitos informantes foram codificados (S1-S21), com vista a preservar o anonimato de suas identidades. No entanto, em determinados casos em que os sujeitos sejam responsáveis por alguns setores, devido à necessidade de fiabilidade das informações, referimos os seus cargos, porém, reconhecemos a fragilidade que daí possa advir no que se refere à ocultação das identidades dos sujeitos.

Fazemos referência às entrevistas pelo fato de serem estes dados que ofereceram maior substância aos objetivos do nosso trabalho. No entanto, não optamos pela Palavra-Tema como recomenda Bardin (2016), com vista a dar conta da riqueza contida nas informações coletadas, o que pequenos excertos textuais, ou palavras-chave e códigos, não nos possibilitariam.

Por fim, importante registrar que, no decorrer das entrevistas, fomos verificando repetição de respostas, sobretudo por parte dos coordenadores e jornalistas colaboradores das rádios. Sendo assim, a dado momento, consideramos haver saturação de dados nas respostas,

contudo, decidimos dar continuidade às entrevistas com todos os sujeitos selecionados, entendendo que não era um número elevado. No capítulo a seguir, apresentaremos e analisaremos os dados coletados.

CAPÍTULO VI– APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

O presente capítulo, inerente à apresentação e análise dos dados da pesquisa, visa responder ao objetivo central do estudo que consistiu em *Compreender como se dá o processo de educomunicação socioambiental nas rádios comunitárias da Província de Gaza-Moçambique* e dos respectivos objetivos específicos. Além do foco nos objetivos, tivemos como chaves de leitura os princípios advogados por Paulo Freire e Mário Kaplún, presentes na Educomunicação (dialogicidade, participação, problematização, pedagógica, estética experimental) bem como a epistemologia ambiental em articulação com a ecopedagogia. Tais princípios, conforme abordamos nas discussões teóricas, valem-se do pensamento de Paulo Freire, Enrique Leff, Odera Oruka, Leonardo Boff, Edgar Morin e nas Epistemologias do Sul teorizadas por Boaventura de Sousa Santos.

Para o tratamento dos dados, tivemos como estratégia a criação de categorias que, segundo Bardin (2016), consiste na constituição de temas que permitam agrupar segmentos ou extratos de entrevistas, significados contidos e tendo em conta os objetivos da pesquisa. Nosso foco, nesta análise, está no qualitativo, dado que não nos centramos nas frequências que pudessem ser geradas pelo agrupamento dos dados, pese embora, em alguns casos, tenhamos feito gráficos de mensuração.

6.1 – IDENTIDADE DAS RÁDIOS COMUNITÁRIAS

Inicialmente apresentaremos as Rádios Comunitárias analisadas descrevendo e analisando suas especificidades como gestão, idiomas utilizados, recursos materiais e humanos e abordagens socioambientais. O mapa abaixo ilustra os distritos da Província de Gaza, local onde se deu a pesquisa de campo.

Figura 3 - Mapa da Província de Gaza

Fonte: Imagem obtida através do Portal da Província de Gaza⁴⁸.

Tal como se evidencia no mapa acima, a Província de Gaza apresenta diferentes distritos que, na sua maioria, os nomes coincidem com as designações das rádios comunitárias que foram objeto do presente estudo.

6.1.1. Rádio Comunitária de Xai-xai

A rádio comunitária de Xai-xai encontra-se localizada no distrito e município do mesmo nome, que é a capital da província de Gaza. A partir da Lei referida na introdução deste capítulo (Lei 3/2016, de 3 de Maio), a sede da povoação de Xai-xai é Chongoene. Em termos de localização, encontra-se no extremo Sul de Moçambique, sendo que, no mesmo extremo, é limitado pelo Oceano Índico, o que lhe permite beneficiar de praias. A Norte, faz divisa com o Distrito de Chibuto; a Este pelo Distrito de Bilene; e a Oeste pelo Distrito de Manjacaze, conforme dados que constam do Portal da Província de Gaza.

Conforme dito anteriormente, foi a primeira RC das quatro que fazem parte do ICS, nesta província, e é a primeira rádio comunitária do País. No entanto, antes da sua instalação, a província tinha o Emissor Provincial (repetidora) da Rádio Moçambique como única fonte

⁴⁸ Disponível em [www.gaza.gov.mz/por/A-Província de Gaza](http://www.gaza.gov.mz/por/A-Província%20de%20Gaza)

de informação para os residentes desta província. Esta RC encontra-se a funcionar nas instalações da Sede Provincial do ISC-Gaza, o que lhe permite beneficiar, também, de isenção na conta de luz e água, que ficam a cargo da sua instituição de tutela.

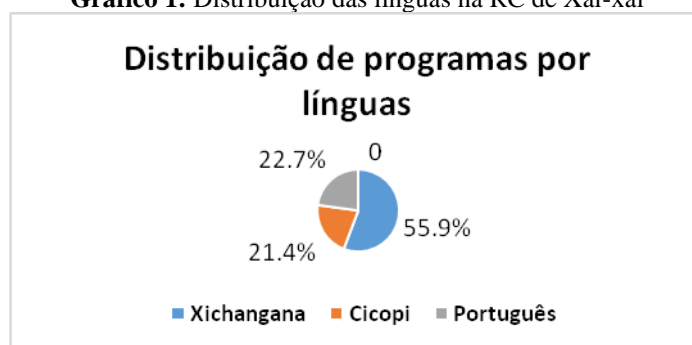
Segundo uma das nossas entrevistadas, esta RC “Inicialmente, funcionava com Onda Média, e cobria toda a província, incluindo algumas zonas das províncias próximas e o país vizinho, a República da África do Sul.” (S5). No mesmo âmbito, a entrevistada esclareceu que,

Esta RC levou o seu tempo, porque tinha-se a ideia de que devia ser propriedade da Rádio Moçambique. Mas, mais tarde, o ICS conseguiu ter seu próprio espaço para funcionar, e a articulação foi feita pelos nossos superiores. Mas como fizeram tal articulação, não posso saber. Só sei que o emissor de onda média foi deixado aqui em Agosto de 1995. Quem foi responsável pela montagem foi a RM, mas depois houve um acordo de modo que a RC passasse para o ICS. Formou-se o primeiro pessoal para permitir o funcionamento desta rádio. Os primeiros correspondentes que foram formados eram em torno de 30, provenientes de diferentes instituições. Esses eram funcionários do Estado, para evitar que exigissem algum pagamento pelo trabalho na rádio. [S5].

É, ainda, no âmbito da sua criação que se privilegiou a necessidade de formação dos seus colaboradores. Esses colaboradores, na sua maioria, têm um vínculo na qualidade de funcionários e agentes do Estado, tal como sucede noutras RCs tuteladas pelo ICS. No caso específico da RC de Xai-xai, atualmente, contam com cinco (5) colaboradores.

No que diz respeito às línguas utilizadas, na RC de Xai-xai, são em número de três: Xichangana, Cicopi⁴⁹ e Português. Importa ressaltar que, no caso da língua Cicopi, tal como referimos no capítulo sobre Comunicação Comunitária em Moçambique, só foi introduzida a posteriori, a pedido dos radiouvintes falantes desta língua. Abaixo, encontra-se a distribuição das línguas por tempo de antena:

⁴⁹ A escrita desta língua pode variar, podendo ser Txixopi, chope ou Cicopi. Esta última escrita tomamo-la de Ngunga e Faquir (2012).

Gráfico 1: Distribuição das línguas na RC de Xai-xai

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados da pesquisa.

O tempo dedicado aos programas em Xichangana⁵⁰ é acima de 50%, em detrimento do tempo que é dedicado a outras duas línguas. O Cicopi, enquanto língua local, ocupa a terceira posição do tempo que lhe é dedicada, atrás dos programas em Língua Portuguesa.

No que toca à participação dos membros da comunidade nos processos da rádio, se o que se espera é uma gestão participativa/partilhada, não sucede o mesmo nesta rádio. Embora o ICS, já no ato da criação desta rádio, tenha enveredado por essa filosofia de trabalho, conferindo à comunidade o direito de participar da gestão e de todos os trabalhos da rádio, tal situação não prevaleceu. Um dos nossos entrevistados reforça essa ausência da comunidade na rádio, explicando que,

O comitê de gestão não existe agora. Nos primeiros 5 anos, houve essa tentativa de se estabelecer um comitê de gestão que incluía membros da comunidade, agentes econômicos e funcionários do Estado. Estes membros que eram integrados no comitê de gestão, tinha-se a consciência de que antes de serem funcionários do Estado são residentes na comunidade; então têm sensibilidades como residentes e profissionais que podiam ajudar a rádio a funcionar de acordo com as preocupações da comunidade. A coisa foi andando, com a lógica de sempre consultar-se o comitê sobre a grelha de programação, ações de angariação de fundos de funcionamento. E grande parte das despesas eram (sic) suportadas pelo ICS. A dada altura, o comitê de gestão começou a fazer uma certa pressão no sentido de que deviam receber algum valor em forma de subsídio. O que não era possível. Então, ninguém mandou parar a eles, apenas entenderam que ser membro do comitê fosse uma maneira de ter alguma renda, ou uma senha de participação. Mas o objetivo não era esse. (S19).

Do acima exposto, percebe-se que as comunidades, nesta rádio, não participam da gestão da mesma, o que coloca em causa as peculiaridades de uma rádio que se pretende comunitária.

⁵⁰ A escrita pode variar, podendo ser Changana ou Xichangana. Tal como o Cicopi, tomámos a escrita a partir de Ngunga e Faquir (2012).

Quanto à sustentabilidade financeira da Rádio, esta emissora recorre ao que consegue arrecadar através de prestações de serviços de publicidade, associado às parcerias com ONGs como a Visão Mundial e a empresa de telefonia móvel Vodacom.

Para se fazer mais próximo das comunidades, a RC de Xai-xai conta com duas unidades móveis que auxiliam nas coberturas de diversos assuntos que sejam do interesse das suas comunidades. Assim, em momentos críticos de ciclones e inundações, que ocorrem regularmente no início de cada ano, é com base nessas unidades móveis que conseguem comunicar para mobilizar em diversas temáticas, contando com a participação da voz das pessoas das comunidades. Como explica um dos sujeitos entrevistados,

Eu penso que esta RC tem feito grande papel na educação ambiental das comunidades daqui de Xai-xai. Por exemplo, este Município tem tido sérios problemas de erosão. Então, nós temos saído para interagir com as comunidades. Nós vamos ter com as comunidades, em vez de serem eles a vir apresentar as preocupações na rádio. Nós optamos por ir ouvir a eles lá nos seus próprios bairros. Porque eles é que sentem. [S19].

Quanto aos gêneros jornalísticos mais usados na abordagem de matérias sobre as questões ambientais, esta rádio tem recorrido a debates e notícias, com reportagens. Nos debates, tem-se recorrido aos espaços de chamadas telefônicas com vista a incluir as pessoas das comunidades no tratamento dessas matérias.

Ainda sobre questões ambientais, os problemas mais frequentes, neste distrito de Xai-xai, tem a ver com a erosão, sobretudo a erosão costeira dada a proximidade do mar, especificamente nas zonas próximas da praia de Xai-xai. No mesmo âmbito, um dos programas ligados às questões ambientais designa-se “Doropa la hina”, que se traduz em “A nossa cidade”. Através deste programa, a rádio busca contribuir na solução desses problemas, tomando as próprias comunidades como parte da solução.

6.1.2. Rádio Comunitária de Chibuto

A Rádio Comunitária de Chibuto, também tutelada pelo ICS, encontra-se situada na parte Sul da Província de Gaza, cujos limites territoriais dispõem-se da seguinte maneira: a Sul, faz divisa com os distritos de Xai-Xai, Bilene Macia e Chókwè; na parte Norte, com o

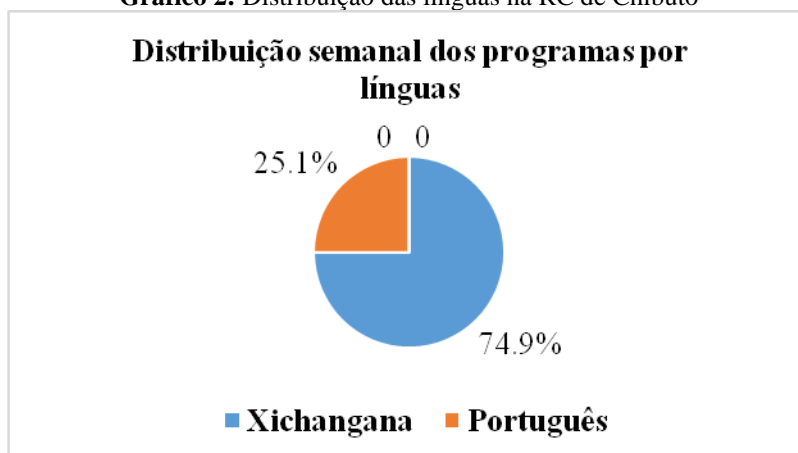
distrito de Chigubo; a Leste com os distritos de Manjacaze e Panda, este último da vizinha Província de Inhambane; e, a Oeste, com o distrito de Guijá.

Esta rádio surgiu no âmbito do programa “A Voz da Criança”, financiado pelo UNICEF. O foco da criação da rádio consistia em veicular matérias ligadas à proteção da criança, como forma de disseminar os direitos e deveres da criança. Com o decorrer do tempo, viu-se a necessidade de incluir outros programas educativos que dialogassem com a realidade do distrito, assim como do município com o mesmo nome. Nesse mesmo contexto, foi criado um comitê de gestão conjunta, mas não foi adiante, conforme explica um dos nossos entrevistados:

Aquando da existência desta rádio, seis meses depois da criação da rádio, criou-se um comitê de gestão. Esse comitê de gestão estava composto pelos seguintes membros: o próprio presidente, o vice-presidente, o secretariado, assim como os vogais. Isso para somente incluir a comunidade. O próprio presidente do comitê de gestão era uma pessoa da comunidade, assim como nos demais órgãos sociais. Foi esse elenco que vinha acompanhando todas as atividades da rádio. Então, o comitê de gestão trabalhava exatamente com a própria coordenação da rádio. Então, ao longo do tempo, foi um comitê que acabou se separando da rádio, porque os tais membros alegavam que não ganhavam nada por fazer parte destes trabalhos de comitê de gestão. Só funcionou nos primeiros quatro anos. Depois disso, não houve mais comitê de gestão. Então, assim, o comitê de gestão já não existe. [S10].

Da resposta acima, podemos perceber que a questão da participação da comunidade, na gestão desta rádio, é inexistente. Este fato assemelha-se ao que nos foi relatado na RC de Xai-xai. Sendo assim, sem o apoio da comunidade, a rádio conta com o financiamento do UNICEF, do ICS, do FORCOM, bem como de outras entidades internacionais como é o caso da Organização Internacional de Migração (OIM), que auxiliam no apetrechamento das instalações com equipamento informático.

No que diz respeito às línguas utilizadas nas emissões da RC de Chibuto, constatámos que a Língua Xichangana ocupa maior tempo de antena, conforme ilustra o gráfico abaixo.

Gráfico 2: Distribuição das línguas na RC de Chibuto

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados da pesquisa.

Nota-se do gráfico acima que na RC de Chibuto se evidencia a predominância da língua Xichangana em detrimento do Português. Significa isto que há maior valorização da língua local que é, também, falada pela maior parte da comunidade.

Em relação às questões ambientais, este distrito tem enfrentado problemas de erosão dos solos resultante, em parte, das constantes inundações que afetam grande parte do distrito de Chibuto. Para fazer face a esse problema, a RC de Chibuto tem um programa específico denominado “Ambiente e saúde”, que vai ao ar quinzenalmente, sendo emitido na língua Xichangana. Além deste programa quinzenal, a temática ambiental tem sido abordada de forma transversal, em diversos programas da rádio. Na busca de solução a esse problema ambiental, a rádio tem mobilizado as comunidades a se engajarem nas ações de plantio de árvores, com o intuito de conter a erosão.

6.1.3. Rádio Comunitária de Guijá

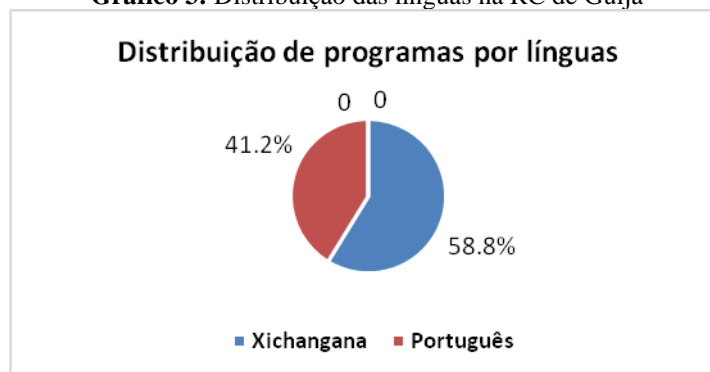
A Rádio Comunitária de Guijá faz parte das quatro RC tuteladas pelo Instituto de Comunicação Social. Encontra-se localizada no distrito com o mesmo nome, que se encontra na zona Sul da Província de Gaza, fazendo fronteira nos seguintes moldes: a Sul e Sudoeste, faz divisa com o distrito de Chókwè; a Norte, com o distrito de Chigubo; a Leste, com o distrito de Chibuto; e, por último, a Oeste faz fronteira com o distrito de Mabalane.

Com relação ao processo de sua criação, esta RC foi criada em 2013, tendo iniciado suas emissões a 30 de outubro de 2015, daí ser esta última data que marca o seu aniversário. Segundo o coordenador desta rádio, em entrevista que nos concedeu,

Esta rádio surge como resposta a um pedido da comunidade de Guijá, através de um projeto Mudanças Climáticas e Adaptação à Seca, financiado pelo PNUD. Esse projeto esteve a operar aqui entre 2009 e 2010. E, já em 2011, o projeto ainda estava em curso, mas tinha havido um saldo na bolsa do projeto. E viu-se que era possível instalar uma rádio comunitária. E daí, adquiriu-se o equipamento. O mesmo projeto estava direcionado aos postos administrativos de Caniçado, Mubanguene e Nalaze. O projeto fez muita coisa na formação das comunidades rurais para criação de pequenas indústrias. A Alvará desta rádio foi atribuída em Agosto de 2012, mas só em 2015 é que entrou em funcionamento. (S7).

Desta explanação do nosso entrevistado, depreende-se que a comunidade de Guijá solicitou que se instalasse esta rádio, como forma de manter o vínculo comunitário através dos processos e conteúdos comunicacionais da própria rádio. No gráfico abaixo, encontra-se a distribuição percentual das línguas usadas pela rádio, nas suas emissões:

Gráfico 3: Distribuição das línguas na RC de Guijá



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

No que diz respeito aos problemas ambientais, as comunidades de Guijá têm enfrentado situações de queimadas descontroladas e erosão dos solos. Além destes problemas, este distrito tem vindo a sofrer efeitos da poluição dos solos, resultantes da prática de mineração ilegal para o fabrico de blocos de construção civil, através do processo de queima dos mesmos. Desses processos, segundo o coordenador da rádio, sucedia que cada um dos fabricantes tinha seu espaço e forno mas, com a intervenção dos líderes comunitários através

da rádio, foi possível mobilizar com vista a se criarem fornos comunitários de queima do bloco, evitando, assim, a proliferação de espaços de queima do bloco.

6.1.4. Rádio Comunitária de Limpopo/Mabalane

A Rádio Comunitária de Limpopo, nome pelo qual foi batizada, é o produto de entendimento entre o ICS-Delegação de Gaza e a Unidade de Desenvolvimento de Educação Básica (UDEBA-LAB), com Sede na cidade de Xai-Xai. O interesse, inicialmente, estava centrado no atendimento alternativo aos alunos que não tinham acesso escolar depois de concluir a sexta classe do ensino primário. Uma vez que o objetivo principal da UDEBA-LAB era desenvolver o ensino em correspondência através da rádio nos distritos da zona Norte da Província de Gaza, esta rádio veio auxiliar na materialização desse propósito. Com isso, esta rádio foi instalada com o foco voltado à educação formal.

Esta RC encontra-se localizada no distrito de Mabalane, razão pela qual, para além de se designar RC de Limpopo é, também, conhecida como RC de Mabalane. Este distrito situa-se na parte central da Província de Gaza, cujos limites territoriais dispõem-se da seguinte forma: na parte Norte, faz fronteira com o distrito de Chicualacuala; na parte Norte e Leste, faz divisa com o distrito de Chigubo; sendo que a Sudeste está o distrito de Guijá; a Sul com o distrito de Chókwè e a Sudoeste o distrito de Massingir.

Esta rádio foi criada em 2006, sendo que nos primeiros dois anos funcionou em regime experimental. E, somente a partir de outubro de 2008 é que iniciou o funcionamento em pleno, deixando de ser experimental. A partir de 2015, começaram a ser produzidos blocos noticiosos locais, assim como o jornal da tarde e outro da noite.

Além do propósito inicial voltado à educação, os residentes usam como meio de comunicação para os seus interesses e preocupações. E, segundo um dos nossos entrevistados (S9), o Instituto de Comunicação Social, enquanto instituição que tutela a mesma, usa este instrumento para a divulgação de informações e para educação e comunicação comunitária.

A Rádio funciona com nove (09) profissionais, dos quais três (03) são do quadro do ICS Delegação de Gaza e os restantes são colaboradores funcionários da instituição Penitenciária Agrícola de Mabalane, Educação e da própria comunidade deste distrito.

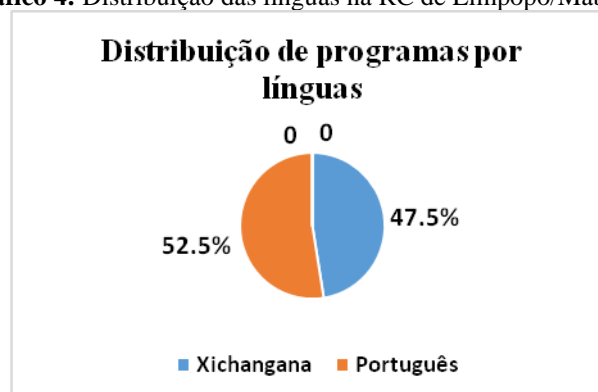
Segundo as respostas dadas pelo coordenador desta RC, desde o início das atividades desta emissora, tem-se priorizado debates com participação dos residentes e vários outros líderes de opinião para educação, alfabetização e Educação de Adultos, combate à pobreza, mobilização contra o roubo de gado, ações de preservação do meio ambiente e combate aos casamentos prematuros. Além desses programas, a rádio tem programas ligados ao desporto, direitos da criança, segurança alimentar, associações de produtores, saúde na comunidade e abastecimento de água.

No tocante à participação da comunidade na gestão desta rádio, segundo o seu coordenador, desde que a RC foi constituída, em 2006, ainda não foi criado o comitê de gestão, diferentemente das RCs de Xai-xai e de Chibuto, todas tuteladas pelo ICS, onde se iniciou, mas sem se dar continuidade a esta prática.

Os problemas ambientais mais frequentes, neste ponto de Mabalane, têm sido a escassez da chuva, bem como a erosão causada pelos fabricantes de blocos artesanais de construção de edifícios. De acordo com o coordenador desta RC, para fazer face a estes problemas ambientais, a RC de Limpopo tem recorrido à ótica de transversalidade temática sem, no entanto, programas específicos voltados às questões ambientais. O gênero jornalístico mais usado, nesse tema do meio ambiente, tem sido entrevistas fechadas, ou seja, sem intervenção de ouvintes.

No tocante às línguas utilizadas nas emissões da RC de Limpopo, são duas: o Xichangana e o Português. A sua distribuição pelo tempo de antena, conforme o gráfico abaixo, demonstra a importância que a Língua Portuguesa tem para as comunidades ouvintes desta rádio,

Gráfico 4: Distribuição das línguas na RC de Limpopo/Mabalane



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa..

Do gráfico acima, é possível aferir que na RC de Limpopo, os programas feitos em Português ocupam maior tempo diário em detrimento da língua local, o Xichangana. Se, por um lado, os programas em Português ocupam 62 horas e 25 minutos semanais, os dados em Xichangana ocupam 56 horas e 35 minutos semanais. Ainda assim, nota-se um equilíbrio entre as duas línguas, fato este que não se verifica noutras rádios aqui estudadas, em que as línguas locais têm sido, de longe, as mais usadas nos programas radiofônicos em detrimento da Língua Portuguesa.

Em relação à permanência no ar, esta rádio tem enfrentado interrupções frequentes, devido à fraca qualidade do seu equipamento, como é o caso das constantes avarias do estabilizador. Devido a este problema, segundo o coordenador da RC, os compromissos com parceiros em matérias de divulgação dos seus produtos ficam comprometidos, pois não conseguem fazer face em tempo útil previsto pelos referidos parceiros, o que compromete a arrecadação de receitas para a garantia do seu funcionamento. Para fazer face a este problema, esta rádio conta com o apoio da ONG Visão Mundial, que tem projetos sociais neste distrito de Mabalane.

6.1.5. Rádio Comunitária Massangena

A Rádio Comunitária de Massangena, também designada *Khendlemuka Massangena* (que se traduz em *Desperta, Massangena*), encontra-se localizada no distrito do mesmo nome, situando-se na zona Norte da Província de Gaza-Moçambique. As delimitações territoriais deste distrito estão da seguinte forma: a Norte, é delimitado pelo Rio Save com a província de Manica; a Sul, faz divisa com os distritos de Chigubo e Chicualacuala; a Leste com a província de Inhambane; e a Oeste com a República do Zimbabué.

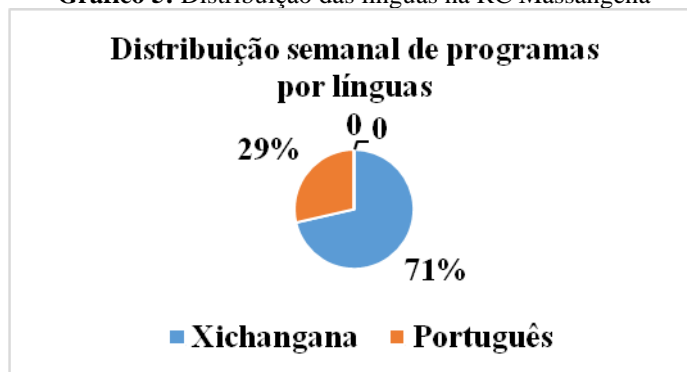
Nas palavras do seu coordenador, o processo de criação desta rádio obedeceu a dois momentos, isso resultante das dificuldades enfrentadas pelas comunidades onde ela está localizada:

O CMC de Massangena existe desde 2014. Mas, em termos de operacionalização, começou, efetivamente, a funcionar em 2018. Tivemos aquele primeiro período de paragem por causa da falta de energia elétrica no distrito. Inicialmente, utilizávamos geradores de energia elétrica, mas não foi possível ir adiante devido aos elevados custos de combustível para alimentar o gerador. Quando, finalmente, conseguimos ter energia elétrica de rede nacional

aqui no distrito, em 2016, tivemos que parar porque o emissor já não correspondia ao novo modelo de energia. Então, foi necessário solicitar a revisão do emissor junto ao MCTES, e só responderam ao nosso pedido nos finais de 2017. [S11].

No que diz respeito à programação, esta RC cumpre interrupções diárias das 10H:30min às 15H: 30min. E, aos sábados e domingos, tem sido das 10H: 00 às 17H: 00. Segundo o coordenador desta RC, estas interrupções devem-se à falta de climatização, e como forma de preservar as máquinas, optam por interromper os trabalhos. Esta estratégia de funcionamento não se regista nas demais rádios selecionadas para o nosso estudo. Significa isto que a comunidade fica privada de receber conteúdos que seriam emitidos por esta RC, ainda por cima, em período diurno que seria o mais adequado para todos os ouvintes. Das poucas emissões que a rádio tem, são utilizadas duas línguas, conforme ilustra o gráfico abaixo:

Gráfico 5: Distribuição das línguas na RC Massangena



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados da pesquisa.

No tocante aos programas que remetem às questões ambientais, a RC de Massangena tem emitido os seguintes programas: *Rádio-Escola*, *Massificação da produção do cajal*, *A minha, a tua e a nossa saúde*. A programação dos sábados e domingos é direcionada, grosso modo, à arte e cultura local e nacional, como são os casos de programas como *Música educativa e cultura local*, *Músicas evangélicas*, *Espaço desportivo*. Ainda assim, a nossa compreensão é a de que estes programas, também, podem servir de espaços para a educação socioambiental.

Para suprir as necessidades relativas ao funcionamento, uma vez que não contam com o apoio financeiro das comunidades, à semelhança de outras rádios aqui apresentadas, esta RC tem recorrido ao apoio das administrações locais. Segundo o seu coordenador,

O coletivo do governo, a nível distrital de Massangena, deliberou que haveria uma rotatividade no carregamento de energia para a rádio. Então, num mês é um serviço distrital, noutra mês outro serviço distrital. Então, eles têm feito isso. Como forma, também, de a gente corresponder ou retribuir este apoio, eles têm lá na rádio um espaço para publicar suas atividades, dar suas informações. Damos um espaço de antena, na rádio a cada serviço distrital de Massangena. [S11].

Além desta iniciativa da administração distrital, no apoio às atividades da RC de Massangena, contam com a ajuda da ONG Save the Children que, através do Ministério da Educação e Desenvolvimento Humano (MINEDH), criou o programa “Rádio-Escola”. Mas, por conta das recorrentes dificuldades que a rádio tem enfrentado, há iniciativas no sentido de o ICS tomar conta desta RC, o que traz esperança aos colaboradores, porque se espera que possam ser integrados como funcionários e agentes do Estado.

No que concerne aos problemas ambientais, este distrito de Massangena tem enfrentado a situação de ataques aos homens pelos animais da fauna bravia, vulgo ataque Homem-Fauna Bravia. Tais ataques são protagonizados, majoritariamente pelos leões, elefantes e hipopótamos, sendo que tal situação resulta do fato de estas comunidades estarem nas margens do Rio Limpopo, assim como nas proximidades das florestas. Para abordar estas temáticas, esta RC tem recorrido aos programas de debates, em que questões de educação ambiental são abordadas como temas transversais.

Diferentemente do que sucedeu nas rádios comunitárias de Manjacaze e de Chilembene/Samora Machel (todas criadas no âmbito do Projeto dos Centros Multimédia Comunitários), nesta RC, já na sua criação, a única componente que foi instalada é a rádio, pelo que as partes da TV e da sala de informática não foram instaladas. Este fato deveu-se, segundo o coordenador, ao fato de na altura o distrito não beneficiar de energia elétrica e, para evitar que os equipamentos informáticos se danificassem por falta de uso, optou-se por não atribuir a esta rádio tal equipamento.

6.1.6. Rádio Comunitária de Manjacaze

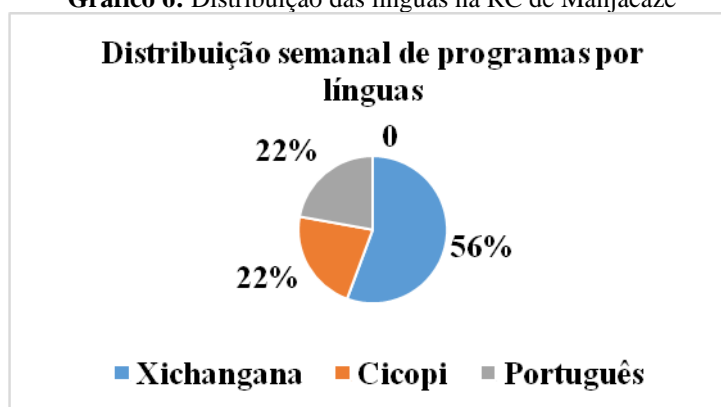
A Rádio Comunitária de Manjacaze, que também é designada de Mandlakazi, encontra-se localizada no distrito do mesmo nome. Este distrito está situado na região Sul da Província de Gaza, fazendo fronteira da seguinte maneira: a Norte, com o distrito de Panda, pertencente à Província de Inhambane; a Leste, faz divisa com o distrito de Zavala, também

pertencente à Província de Inhambane; a Sul, com o Oceano Índico; a Oeste faz divisa com o distrito de Chibuto; a Sudeste, com o distrito de Xai-xai.

Nesta RC, criada em 2010 pelo Projeto do MCTES no âmbito da instalação dos CMCs, estão em funcionamento a rádio e a sala de informática, tendo faltado a componente da TV comunitária, ora prevista nos projetos dos CMCs.

A distribuição de programas, do ponto de vista de línguas utilizadas pela RC de Manjacaze, tem como prioridade a língua Xichangana, equivalente a 70 horas semanais, sendo que o Cicopi e o Português ocupam tempo de antena de um total de 28 horas semanais. Na figura que se segue, encontram-se as três línguas que são utilizadas nesta rádio comunitária.

Gráfico 6: Distribuição das línguas na RC de Manjacaze



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados da pesquisa.

No que concerne aos programas sobre meio ambiente, a RC de Manjacaze tem como temas frequentes *Saneamento do meio, erosão e poluição das águas das praias*. Para lidar com estes problemas, esta rádio não dispõe de programas específicos, apenas abordam como um tema transversal, através de espaços de debates e noticiários. É nesses espaços de programas radiofônicos que buscam incluir os membros das comunidades, com vista a tornar as vozes mais polifônicas sobre a mesma problemática.

Um dos problemas que acompanha esta RC de Manjacaze está relacionada à deficiente gestão partilhada com a comunidade. Segundo o coordenador desta rádio,

A primeira ação foi de se alocar a rádio à associação local [...]. O Governo entregou a rádio a uma associação que não deu bons frutos. Houve segunda fase. Depois houve terceira fase, de novo alocamos à comunidade. Mas, naquela associação que depois o presidente teve que abandonar, nós ficamos com três pessoas que, inclusive, são assinantes das nossas contas, sendo que um deles é assinante principal. Eu sou o coordenador, mas não pego no dinheiro. O dinheiro é gerido pela comunidade através desses três membros que mencionei. O que nós fazemos é mostrar quais são as nossas necessidades. [S13].

Da resposta acima, percebe-se que nesta rádio há dificuldade de participação dos membros das comunidades. Com estas dificuldades, surge a questão-chave que reside em como manter o sentido comunitário das rádios sem o engajamento dos próprios membros das comunidades. Apesar disso, esta rádio faz questão de manter membros da comunidade como parte do grupo de gestão. Por outro lado, o coordenador traz outra situação que minimiza esse problema:

O comité de gestão analisa as nossas necessidades em termos de prioridades e disponibilidade do dinheiro. A comunidade está ainda a gerir a rádio. Nós apenas mostramos o caminho necessário. Se isto tivesse continuado directamente nas mãos da comunidade, se calhar não estaríamos mais no ar, pelo menos pelos cenários iniciais que aconteceram. Em Malehice, por exemplo, houve um CMC; mas, neste momento, nem se sabe onde está um computador, onde está o emissor. Eu não sei para onde é que se levaram aqueles emissores. Mas por quê isso aconteceu, o governo não falhou quando colocou nas mãos das comunidades. Era uma forma de mostrar à comunidade que você deve fazer parte da gestão desses bens que são vossos. Mas o problema parte quando há disputas entre os próprios membros das comunidades. [S13].

No entanto, outro aspecto nos remete à deficiente capacidade de gestão por parte das comunidades, pois, nesta RC, o funcionamento é garantido pelos funcionários do setor da educação a nível deste distrito (muitos deles professores) que, embora sejam funcionários do Estado, estão afetos aos trabalhos da rádio. Esta foi a estratégia encontrada para manter em funcionamento a rádio.

6.1.7. Rádio Comunitária de Chicualacuala

A Rádio Comunitária de Chicualacuala está localizada no distrito do mesmo nome. Este distrito, que está na parte Noroeste da Província de Gaza, é, também, conhecida como *Vila Eduardo Mondlane* (Nome do Primeiro Presidente da Frente de Libertação de Moçambique, que lutou contra o colonialismo português). Suas demarcações territoriais dispõem-se de seguinte modo: na parte Norte, faz fronteira com o distrito de Massangena; a

Leste, com o distrito de Chigubo; a Sudeste e Sul com o distrito de Mabalane; e, por último, a Oeste faz fronteira com dois países vizinhos, que são a África do Sul e o Zimbábue.

A RC de Chicualacuala foi criada em 2009, através do Programa de Centros Multimédia Comunitários financiado pelo Ministério de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. Embora esta rádio conte com um comitê de gestão conjunta, da qual se espera participação ativa dos membros da comunidade, a todos os níveis dos processos da rádio, segundo o nosso entrevistado, essa participação não se efetiva conforme o esperado:

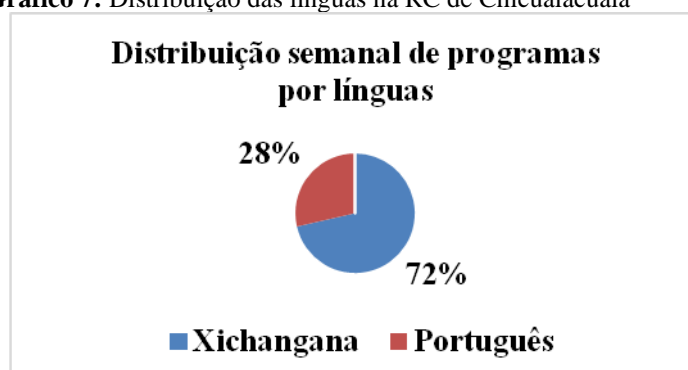
Não tem uma participação ativa. Apenas o líder comunitário é que está como presidente do comitê de gestão. Digo que não têm uma participação ativa, porque mesmo em situações de avarias técnicas do equipamento da rádio, danos do próprio edifício, quando precisamos de uma mão. A comunidade nem se mexe para a resolução desses problemas. [S8].

Num outro momento, o entrevistado vai ao detalhe sobre a não participação ativa dos membros da comunidade daquilo que são os trabalhos desta rádio:

Temos um comitê de gestão apenas teórico, não prático. O único que pelo menos temos nos (sic) socorrido nele quando temos alguns desentendimentos com os colaboradores é o próprio presidente do comitê de gestão. Mas dizer que eles são ativos, não. Praticamente não existem porque nem todos nós conhecemos os membros da comunidade que fazem parte do comitê, porque não se fazem presente. Quando convocamos para reuniões não têm comparecido. Apenas o presidente é que, uma vez a outra, tem comparecido. [S8].

Visto que a participação da comunidade não consiste, somente, em processos de gestão da rádio, há que considerar a participação dos voluntários nos diferentes programas. Neste aspecto, a rádio conta com quinze (15) colaboradores, dos quais apenas oito (8) é que se envolvem ativamente. Os restantes colaboradores só se fazem presente de forma sazonal, sem uma planificação das atividades que exercem na rádio, sendo que muitos programas feitos por estes estão relacionado ao entretenimento.

Gráfico 7: Distribuição das línguas na RC de Chicualacuala



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados da pesquisa.

Relativamente aos programas de temáticas ambientais, nesta rádio, contam com um espaço que vai às ondas do rádio às quartas-feiras, com uma duração de 45 minutos. É a partir deste programa que buscam envolver os membros da comunidade do tratamento de problemas que assolam essas comunidades, tais como: a caça furtiva, a devastação florestal, as queimadas descontroladas e a poluição do ar. Para fazer face a esses problemas, a RC de Chicualacuala envolve a comunidade através de abertura de linhas telefônicas para intervenções, assim como através de convite a membros da comunidade com vista a se fazerem presentes à rádio. Porém, há que ressaltar que este programa surgiu da iniciativa dos Serviços Distritais de Planificação e Infraestruturas (SDPI), que contempla uma área ligada ao meio ambiente. Ainda assim, os jornalistas desta rádio tomam este programa como uma das suas funções, daí se envolverem na produção de conteúdos sem terem que esperar pelos técnicos dos serviços distritais em referência.

6.1.8. Rádio Comunitária de Chilembene/Samora Machel

A Rádio Comunitária de Chilembene, também designada RC Samora Machel (nome do Primeiro Presidente de Moçambique Independente), faz parte dos Centros Multimédia Comunitários (CMC) criados pelo MCTES, no âmbito do projeto do CITI, entidade tutelada por este Ministério. Além do financiamento do MCTES, esta RC, localizada no distrito de Guijá, contou com a parceria do Ministério da Cultura e Turismo (MICOTUR), pelo fato de a mesma RC estar inserida nos projetos de locais históricos, naquele Posto Administrativo de Chilembene.

A RC Samora Machel surge em 2011, cujo objetivo inicial era enaltecer e tornar perene a figura do Presidente Samora Machel, por ser aqui em Chilembene onde nasceu e passou parte da sua infância. Por isso que se criou o local histórico, onde se colocaram estátuas de Samora Machel e Josina Machel, sua esposa. Praticamente, reativou-se o local histórico, porque já existia. E é nesse local onde se instalou a RC Samora Machel.

Embora na criação desta rádio se previsse a instalação dos três componentes de um CMC (rádio, televisão e telecentro), apenas a rádio e a sala de informática é que foram concebidas, à semelhança do que sucedeu com a RC de Manjacaze. No entanto, a parte da sala de informática encontra-se inoperacional, incluindo os serviços de internet gratuita que,

no início estiveram em funcionamento. E com esta falta de internet e sala de informática, muitos jovens da comunidade que se beneficiavam desses serviços retrairam-se nas suas idas a esta rádio. Este problema coloca em causa a arrecadação de receitas para o funcionamento da rádio, visto que os serviços prestados através da sala de informática garantiam o pagamento de parte das necessidades da rádio.

No que concerne à participação dos membros da comunidade nos processos da rádio, segundo o coordenador, no início, houve a “Associação Samora Machel”, criada para esse propósito. A mesma assegurou os trabalhos durante o primeiro ano de funcionamento mas, depois disso, deixou de existir porque, segundo a mesma fonte, esperavam ganhar algum subsídio de participação e que, não havendo, sentiram-se desmotivados. O mesmo sucedeu com os professores da Escola Secundária Samora Machel (escola local), que abraçaram o projeto desta rádio no início, mas que com a falta de serviços de informática e internet, e o não recebimento de subsídios monetários, deixaram de contribuir nos trabalhos da rádio.

Segundo o coordenador, a comunidade deste Posto Administrativo carece de compreensão sobre as suas responsabilidades de participação nos processos da rádio comunitária para reverter em benefícios e transformações da realidade cotidiana:

O problema principal, é que as pessoas no geral eles (sic) veem a rádio como coisa do Estado. Então, quando a rádio não está a funcionar eles pensam que estamos a receber dinheiro do Estado, mas não estamos a fazer nada. Por exemplo, a maior parte dos pais dos jovens que colaboram conosco, eles não entendem como é que os seus filhos podem andar um ano, de janeiro a dezembro, sem receber nada, ou a apanhar aquelas migalhas que as vezes conseguimos dar quando temos parceiros. Quando há paragem na rádio, por qualquer problema técnico, as pessoas não querem saber, só querem os programas a irem ao ar. Nós já demos voltas pelas estruturas locais para ver se nos ajudam. Colocamos esse problema de funcionamento. Inclusive, já fomos à direção provincial da cultura, por saber que eles é que cuidam de locais históricos, mas o que eles dizem é que não são eles que devem cuidar da rádio, mas sim as comunidades. [S12].

Esta percepção de que a rádio como “coisa do Estado deve ser gratuita” é um dos problemas que compromete o envolvimento e engajamento dos membros desta comunidade, assim como de outras rádios aqui estudadas, com vista a contribuirem para o funcionamento ininterrupto desses veículos. E, no caso vertente, sendo esta uma RC que depende de fundos próprios, conforme a natureza desses veículos, assim como o que prevê o projeto dos CMCs, tem vindo a enfrentar problemas devido à falta de recursos financeiros. Este fato é agravado pela ausência da contribuição de ONGs, neste Posto Administrativo. Conforme as palavras do coordenador, na entrevista que nos concedeu:

Nos últimos tempos, como não há ONGs a funcionar aqui em Chilembene que nos possam ajudar, andamos com interrupções. Com a falta desses parceiros das ONGs, aquelas despesas fixas de funcionamento passamos a não conseguir honrar; então, muitos jovens desistiram. Praticamente, os colaboradores dispersaram-se todos. E ficamos sem efetivo para assegurar os nossos trabalhos. [S12].

Relativamente aos conteúdos sobre meio ambiente, em Xichangana, dois programas são, potencialmente, susceptíveis de abordar esses conteúdos. O programa “Café da manhã”, que vai ao ar de segunda-feira à sexta-feira, como espaço de debate, segundo o nosso entrevistado, é neste espaço que, sempre que possível, agendam temas sobre educação ambiental. De forma precisa, estas comunidades têm enfrentado problemas ambientais os quais são relatados por um dos entrevistados, nos seguintes termos:

O maior problema daqui de Chilembene tem sido o saneamento do meio ambiente. Há outros problemas de pesca ilegal, mas que é temporário, pois só quando chove é que temos tido alagamento e tem havido muito peixe que atrai as pessoas a pescar. Mas não é um peixe saudável, porque as próprias valas de drenagem não têm recebido manutenção em termos de limpeza. Por isso, depois destas chuvas, teremos problemas da doença da malária. A malária vai subir muito. [S1].

O programa “Saúde na comunidade”, aborda diferentes problemas que afetam a saúde da comunidade, dos quais o saneamento do meio é o mais colocado em pauta. Este programa é abordado tanto na língua Xichangana, como em Português. Em Português, esta rádio mantém também o programa “Nosso planeta”, que dá ênfase às temáticas sobre educação ambiental, tendo como foco as questões locais.

Gráfico 8: Distribuição das línguas na RC de Chilembene



Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos dados da pesquisa.

O gráfico acima evidencia a predominância de programas em língua Xichangana, em detrimento do Português. No entanto, ressaltamos que a diferença não é muito significativa

pois, numericamente, se em Xichangana somam 68horam e 50 minutos, em Português os programas ocupam um espaço de tempo de 50 horas e 10 minutos semanais.

Ressalte-se que, nesta rádio, o dia de domingo é direcionado a programas de entretenimento e alguns noticiários de âmbito nacional e local. Este dado, porém, difere da realidade de outras rádios analisadas, na medida em que, embora também privilegiem o entretenimento e noticiários, preenchem suas grelhas de maneira semelhante aos outros dias da semana.

De um modo geral, as oitos rádios comunitárias aqui apresentadas têm em comum alguns pontos. Com a exceção de duas rádios, as restantes seis privilegiam as línguas locais na sua grelha de programas. Relativamente à gestão, exceptuando as RCs de Manjacaze, Massangena e Samora Machel/Chilembene, que ainda contam com alguns membros da comunidade nos comitês de gestão, as restantes cinco não contam mais com esses grupos mistos de gestão, fato este que resulta da dificuldade ou desinteresse por parte das comunidades ao entenderem esta tarefa como mais um espaço para ganhar algum subsídio financeiro para ajudar a suprir suas carências materiais. Deste modo, as despesas de funcionamento não resultam das contribuições dos membros dessas comunidades, mas sim das arrecadações em prestações de serviços de publicidade e divulgação de ações das ONGs, que atuam nessas comunidades, fato este que coloca em desvantagens aquelas rádios situadas em locais com pouca atuação de ONGs.

6.2 IDENTIDADE DOS SUJEITOS ENTREVISTADOS

Na sequência, apresentamos o perfil dos 21 sujeitos entrevistados

Tabela 3: Sujeitos da pesquisa

Ord.	Sujeito participante	Nível de Escolaridade	Gênero	Experiência (anos)	Instituição
1.	S1	Graduação Completa.	F	4	FORCOM
2.	S2	Graduação Completa.	M	17	ICS-SEDE
3.	S3	Graduação Completa.	M	2	CITT-MCTES
4.	S4	Graduação Completa.	M	5	CAICC
5.	S5	Médio completo	F	12	ICS-Gaza
6.	S7	Graduação Incompleta	M	6	RC Guijá

1.	S21	Médio completo	F	5	RC Guijá
2.	S8	Médiocompleto	M	4	RC Chicualacuala
1.	S15	Médiocompleto	F	01	RC Mabalane
3.	S9	Médio completo	M	11	RC Mabalane
4.	S11	Graduação Completa	F	7	CMC Massangena
5.	S12	Médio completo	M	10	CMC Chilembene /Samora Machel
6.	S14	Médio completo	F	18	RC Chibuto
1.	S10	Graduação Incompleta	M	12	RC Chibuto
2.	S16	Médio completo	M	8	RC Chibuto
3.	S17	Médio completo	F	10	CMC Manjacaze
1.	S13	Graduação Completa	M	8	CMC Manjacaze
2.	S18	Médio completo	M	9	CMC Manjacaze
2.	S20	Médio completo	M	24	RC Xai-xai
3.	S19	Médio completo	M	25	RC Xai-xai
1.	S6	Médio completo	F	10	RC Xai-xai

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa..

Conforme a tabela acima, foram 21 entrevistados⁵¹, sendo 8 do gênero feminino e 13 do gênero masculino o que evidencia que a maioria dos colaboradores diretos das RCs são homens.

No tocante aos anos de experiência nas RCs, 9 colaboradores possuem experiência de 10 a 25 anos. Dos demais entrevistados, 8 possuem de 1 a 9 anos de experiência e 4 possuem experiência de até um ano. Interessante observar que dos 9 colaboradores que possuem maior tempo de experiência, 7 deles encontram-se nas RCs do ICS, comparativamente aos do FORCOM, fato este que explicado devido à estabilidade que a primeira instituição proporciona aos seus colaboradores, uma vez que muitos acabam sendo integrados como agentes e funcionários do estado.

Em relação ao nível de escolaridade, 5 dos entrevistados têm graduação completa, no entanto, ressalve-se que 4 destes estão ao nível central das instituições que tutelam e agregam as RCs, sendo 1 que é coordenador de uma RC. Com a graduação incompleta, encontram-se 3, sendo que a restante maioria tem o nível médio (pré-universitário) completo⁵².

Conforme referimos no capítulo metodológico, a fase da análise de conteúdos coletados se dá recorrendo a três (3) categorias de análise criadas a partir dos objetivos e da

⁵¹ A maior parte das entrevistas por nós efetuadas tiveram a duração de 20 a 30 minutos, no entanto, casos houve em que os entrevistados mostravam-se dispostos a prestar mais informações, acabando por exceder o intervalo de tempo previsto.

⁵² Refira-se que estes dados foram obtidos entre os anos 2020 e 2021. No presente momento (março de 2022), constatou-se que dois dos sujeitos entrevistados já não são colaboradores das RCs estudadas.

base teórica do nosso estudo, e são as seguintes: i) Rádio comunitária como espaço de tradução intercultural de saberes; ii) Concepções dos radiocomunicadores sobre educação socioambiental; iii) Princípios educomunicativos: participação, problematização, democracia, diálogo, criatividade, estética experimental e princípio pedagógico.

6.2.1. Concepções dos radiocomunicadores sobre a educação socioambiental

A atuação dos jornalistas e locutores das rádios comunitárias, em causas socioambientais, passa pela compreensão que os mesmos têm sobre essas causas. É a partir dessa premissa que entendemos haver necessidade de indagar os nossos sujeitos de pesquisa sobre os conhecimentos que detêm em torno dessa pauta, com vista a fazer sentido o compromisso educativo nos processos comunicacionais. Como refere Freire (2006), é necessário partir-se do conhecimento sobre o *para quê* e *para quem* está direcionada a nossa ação educativa, sendo que, no caso deste estudo, seria a ação educomunicativa socioambiental.

É com base em Freire (2011), também, que sustentamos este operador analítico. Para o autor, há conhecimentos diferentes e não há ignorantes absolutos, sendo assim, há um conhecimento que os jornalistas e locutores das rádios comunitárias estudadas detêm sobre questões socioambientais, a partir do qual realizam seus trabalhos em interação com os seus radiouvintes: as comunidades.

Dos vinte e um (21) sujeitos entrevistados, vinte (20) demonstraram ter conhecimentos sobre a temática socioambiental. Este número elevado de respostas é reflexo, em parte, do elevado nível de escolaridade que a maior parte de colaboradores⁵³ das RCs estudadas têm. Um dos entrevistados, perguntado sobre sua percepção sobre educação ambiental e a importância que a rádio comunitária tem na abordagem desta pauta, respondeu nos seguintes termos:

Compreendo educação ambiental como consciencialização de pessoas na forma de preservar a natureza e aproveitar os recursos naturais existentes de forma sustentável para que sirva

⁵³ O perfil completo dos colaboradores e de todos os sujeitos entrevistados foi apresentado no capítulo metodológico.

também para gerações futuras. A rádio tem sido um veículo para fazer chegar às comunidades mensagens tendentes a preservação do meio ambiente. Neste distrito, a ação nefasta do homem contra o meio, eram queimadas descontroladas, mas, há 5 anos, já não acontece devido ao papel da nossa rádio comunitária. [S7].

Do acima exposto, percebe-se que o sujeito tem conhecimentos ligados à vertente de preservação e uso racional dos recursos da natureza. Ao fazer referência à necessidade de se pensar nas gerações futuras, isso nos remete a Leonardo Boff (1999) ao considerar a natureza como “Casa Comum”. Além desse conhecimento sensível, percebe-se a convicção do entrevistado quanto ao importante papel da rádio comunitária no processo de conscientização e mobilização da comunidade que resultou na resolução do problema de queimadas descontroladas.

Outro entrevistado destaca a relação de dependência entre informação-formação-comunidade-meio ambiente, por meio do espaço educativo da rádio comunitária. Complementa ainda que, com isso todos ganham, ou seja, a comunidade, o poder público e a própria natureza.

Então, eu penso que se a população estiver bem informada e formada sobre o meio ambiente e as mudanças climáticas, é um ganho para as comunidades. O próprio governo não vai ter que gastar mais dinheiro com certas coisas que deviam ser poupadas. [S19]

Numa outra entrevista, constatámos que a importância atribuída às rádios comunitárias refere-se a sua contribuição para resolução de problemas concretos relativos ao meio ambiente, tendo como base os conhecimentos que os jornalistas e locutores têm sobre esta temática.

É importante porque, se recuarmos um pouco no tempo, as comunidades praticavam queimadas descontroladas. Mas, na base deste programa, vimos que a questão de queimadas descontroladas reduziu aqui em Chibuto. E as próprias comunidades estão a colaborar no combate à erosão dos solos, através de plantio de acácias e relva (grama). Então, está a haver alguma consciência ambiental através das nossas ações. [S10].

As palavras do entrevistado remetem-nos ao conceito de “Cidadania planetária” que, segundo Souza e Gadotti (2011), diz respeito a princípios, valores, atitudes e comportamentos de convivência com a natureza. Deste modo, os jornalistas das RCs, ao se utilizarem do conhecimento que têm sobre questões socioambientais, estariam contribuindo para a formação dessa cidadania planetária nas comunidades em que habitam. No mesmo contexto, Jane Mazzarino (2013) afirma que cabe aos meios de comunicação mediatizar a experiência dos sujeitos com o meio ambiente, enquanto produtores da realidade social. Significa isto que as

RCs, ao se engajarem na mediação das experiências e dos saberes das comunidades na sua relação com a natureza, estarão a cumprir esse papel de educadores socioambientais.

Já o entrevistado S5 traz sua concepção daquilo que seria o “dever” de uma rádio comunitária atuando em benefício das comunidades, na convivência respeitosa com a natureza, a começar pelo cuidado do quintal das próprias casas,

É nosso dever abordar os problemas do meio ambiente que preocupam as comunidades desta Província. Falando da nossa RC, quando começou, muitas pessoas não sabiam como preservar os seus próprios espaços, como é o caso do plantio da relva (grama) e das árvores para conter a erosão. Mesmo para manter os seus quintais limpos era problema, mas agora já reduziram esses problemas. Por exemplo, há um programa que se chama “Doropa la hina”(Nossa cidade). Em parceria com o Município, temos feito trabalhos de conscientização sobre o meio ambiente. Cada rádio adotou uma designação específica. Neste momento, devido à pandemia, este programa não é feito com regularidade. [S5].

A resposta acima revela, que o respondente tem domínio sobre o que é educação socioambiental, bem como a importância e os ganhos que a RC tem proporcionado a essas comunidades, contando com parceria entre a rádio, o poder público e a comunidade. Inferimos que as ações da RC possibilitam *ecologizar* a educação e a cultura (GADOTTI, 2001) dessas comunidades, que encontram na rádio um espaço de educação informal sobre como devem conviver com a natureza. Esse processo de *ecologizar*, como parte dos processos da Ecopedagogia, tem como uma das suas premissas que a verdadeira educação repousa no diálogo entre o humano e a natureza, com vista a criar equilíbrio e harmonia nessa convivência.

Já o entrevistado S15 relatou uma importante experiência passada que envolveu reflexão, conscientização e ação com intensa interação com a comunidade. Ressaltou, ainda, que nos últimos anos a RC limita-se a raras coberturas.

Bom, olhando para atualidade, primeiro diria que houve momentos em que a nossa RC era mais interventiva nas questões do meio ambiente. Posso falar dos anos 2003 até 2004. Na altura, a direção provincial manifestou a intenção de utilizar o espaço da rádio para sensibilizar as comunidades. Semanalmente, vinham cá e fazíamos cobertura de ações de combate às queimadas descontroladas. Isso é o que mais me marcou em questões do meio ambiente. Nós íamos às comunidades, gravávamos as reportagens, e vínhamos preparar programas de rádio de uns 30 a 45 minutos semanais, para mobilização das comunidades. Então, eu lembro-me mais disso. Agora, de lá para cá, tem sido coberturas esporádicas, não ações constantes sobre o meio ambiente. [S15].

Da resposta acima, o sujeito em causa faz perceber que nem sempre a RC atua com a mesma eficácia que se espera de si, chegando a ter coberturas jornalísticas esporádicas. Tal fato pode ter a ver com finalização de financiamento de projeto ambiental, o que terá ocasionado alterações das pautas que vão sendo feitas, de uma vez a outra, em função da

visão de quem esteja a coordenar a RC, por um lado, assim como das dinâmicas da província e do país que agendam determinadas temáticas em detrimento de outras.

Tal como referimos acima, nesta categoria, houve apenas uma resposta que nos pareceu estar distante do entendimento do conceito de educação ambiental ou temática dessa natureza. A resposta abaixo evidencia esse déficit de conhecimentos sobre o tema em referência:

Bom, já ouvi falar de educação ambiental. Mas ainda não tive aproximação com o tema. Ainda não fiz programas dessa natureza, mas se tiver oportunidade, posso procurar me informar através do que melhor entendem, ou através da internet o que é isso de educação ambiental. [S10].

Esta resposta, se por um lado revela pouco ou nenhum conhecimento sobre educação ambiental e a importância da RC no tratamento destas questões, por outro, pode estar associada à falta de curiosidade e criticidade do próprio sujeito colaborador da rádio, pelo fato de considerar que só se vai aproximar do tema quando, eventualmente, for-lhe confiado um programa cuja temática seja ambiental. Esta postura passiva nos remete a pedagogia da autonomia de Paulo Freire, na qual alerta que ensinar e aprender exigem “curiosidade epistemológica”.

Assim, a partir da afirmação de Freire e da fala do entrevistado, que denota pouco ou nenhum conhecimento sobre a educação ambiental como importante pauta das RC, podemos inferir que o mesmo não tem perfil de “educador socioambiental”. Na percepção de Mazzarino (2012), este (educador) deve ser capaz de assumir responsabilidades no desenvolvimento de reflexões e problematização para os seus radiouvintes. Para que possa instigar seus ouvintes, deve ter domínio da temática abordada.

Portanto, só com curiosidade epistemológica e reflexão-ação crítica um educador socioambiental dará conta de materializar os princípios propostos por Ismar Soares (2011), nomeadamente i) compromisso com o diálogo permanente e continuado; ii) compromisso com a interatividade e a produção participativa de conteúdos; iii) compromisso com a transversalidade; iv) compromisso com Encontro/Diálogo de saberes; v) compromisso com a valorização do conhecimento tradicional e popular; vi) compromisso com a democratização da comunicação e com a acessibilidade à informação socioambiental; vii)

compromisso com o direito à comunicação; viii) compromisso com a não discriminação e o respeito à individualidade e diversidade humana.

6.2.2. Rádio comunitária como espaço de tradução intercultural de saberes

Para a abordagem desta categoria, tomamos como chaves de leitura Boaventura de Sousa Santos (2002, 2019), nas suas discussões em torno das Epistemologias do Sul, cuja tônica está no diálogo de saberes como alternativa à superação da epistemologia abissal. Na mesma direcção, recorreremos a Enrique Leff (2009, 2011), para o qual o saber ambiental não pode se basear num saber único e universal, mas no diálogo de saberes. Além destes autores, serve-nos de base Paulo Freire (1983), quando discute a distinção entre comunicação e extensão, sendo que o primeiro conceito é o que ele advoga, inclusive como parte da interface Comunicação/Educação. É, ainda, em Freire (2006) que ancoramos o princípio de diálogo, pois é a partir deste que se desenvolve o sentido crítico e democrático.

Dos vinte e um (21) sujeitos entrevistados, nove (9), colaboradores das RCs estudadas, responderam com profundidade sobre como se processa o diálogo de saberes e a tradução intercultural na abordagem de temáticas socioambientais, nas rádios comunitárias. Se a maioria não conseguiu dar respostas aprofundadas, permite-nos inferir que há um revativo desconhecimento sobre temáticas ambientais por parte dos colaboradores dessas RCs. As respostas denotam ausência do necessário diálogo de saberes, pelo fato de, em muitos desses casos, confundir-se a tradução intercultural com a tradução linguística. A nosso ver, ainda que seja um ponto de partida válido, nem sempre passar um conteúdo para outra língua resulta na apreensão do conhecimento que se pretende passar. As respostas obtidas através das entrevistas evidenciam essa constatação do entendimento que se tem sobre a tradução intercultural, que nos levaria a um diálogo de saberes.

Numa das respostas dadas pelos nossos sujeitos de pesquisa, na sua relação com organizações que lidam com questões ambientais, refere que “As organizações que lidam com questões ambientais têm levado alguns programas para as rádios comunitárias, e estas traduzem nas suas línguas locais.” (S1). Visto desta forma, percebe-se que a tradução intercultural não ocorre conforme o preconizado pelos autores constantes da nossa base

teórica, visto que o que sucede é a redução dos conteúdos de uma língua para outra que seja falada localmente.

Na mesma senda do acima constatado, notamos diferentes situações de abordagem dos conteúdos socioambientais, sobretudo quando o ator for uma entidade externa às comunidades.

A questão do conteúdo é um desafio. Há conteúdos que são de produção local. Por exemplo, há programas que são encomendados por alguns financiadores localmente, através das ONGs. Fazem sua produção. E só chegam para passar na rádio; e, nestes casos, pode se fazer a tradução para as línguas locais. Mas, a produção de conteúdos localmente continua um desafio para os CMCs, sobretudo quando são conteúdos científicos. [S3]

A resposta acima ilustra intercâmbio de saberes entre a rádio e outras entidades cujo interesse de trabalho são as questões socioambientais. A produção de conteúdos por parte de outras ONGs, sobre questões ambientais, configura um conhecimento que, de certa forma, pode ser exterior aos saberes locais sobre esta temática. Ao fazerem suas produções (as ONGs) estariam a utilizar a rádio somente como veículo de transmissão com vista a fazer chegar informações às comunidades, sobretudo, pelo fato de não estarem envolvendo os colaboradores (profissionais) dessas mesmas rádios comunitárias, como se fossem agentes externos aos processos.

Ao se constatar essa falta de articulação entre as ONGs e os colaboradores das rádios comunitárias, na produção dos conteúdos sobre questões ambientais, estaríamos diante de uma carência de diálogo de saberes na perspectiva defendida pelos autores, que sustentam o presente estudo, visto que o diálogo de saberes, segundo Leff (2011), recorre a uma visão holística a partir da articulação de diferentes saberes que não seja, somente, o conhecimento científico como o único válido. Outro aspecto que se evidencia na resposta acima tem a ver com as dificuldades de produção de conteúdos sobre o meio ambiente, que tem como um dos factores a não priorização destas temáticas nas grades de programas das RCs. Aliado a este factor, estão as reduzidas ações de formação dos colaboradores em temáticas ambientais, uma vez que as poucas vezes que isso sucede tem sido da iniciativa das ONGs que têm esta pauta, nas suas demandas.

Além da participação das ONGs, na abordagem das questões socioambientais nas rádios comunitárias, em muitas respostas, notou-se a participação dos governos distritais (locais) onde estão inseridas as rádios.

Nos conteúdos de mudanças climáticas, tem se contado com o Instituto Nacional de Gestão e Redução do Risco de Desastres (INGD), como forma de obter abordagens adequadas de combate aos efeitos dos desastres naturais. O INGD tem um mapa. Então, trabalhamos juntos na produção de conteúdos. Mas, há uma necessidade de trabalhar mais localmente, porque a produção de conteúdos é muito baixa. Há uma necessidade de capacitar colaboradores para poderem produzir localmente os conteúdos. [S3].

Diferentemente do que constatámos na resposta anterior, em que as ONGs produzem conteúdos e somente vão à rádio para transmitir às comunidades, no caso desta resposta, nota-se uma interação entre o INGD na produção de conteúdos em parceria com os jornalistas das rádios comunitárias. Significa isto que há um reconhecimento da necessidade de troca de conhecimentos não somente técnicos, como também de domínio de conteúdos sobre esta temática. Ainda assim, desta resposta percebe-se que os jornalistas sentem necessidade de ser capacitados em matérias de questões socioambientais, como forma de poderem produzir localmente os conteúdos.

Numa outra resposta, faz-se referência ao elemento língua como parte importante com vista a permitir intercâmbio de saberes entre a rádio comunitária e as comunidades, enquanto interlocutores.

Aqui somos muitos Machopes aqui. Quando se colocam programas sobre meio ambiente só em Xichangana, muitos reclamam. Não somos todos que falamos e entendemos Xichangana. As comunidades reclamam quando naquele momento em que deve ir ao ar um programa em Cicopi passa um programa em Xichangana. [S6].

Ao se reconhecer a necessidade de emitir os programas sobre o meio ambiente em língua Cicopi, significa a busca pela inteligibilidade entre os interlocutores, não só para ser escutado, como também para permitir que o outro (a comunidade) possa ter direito à palavra, expressando seus saberes sobre a mesma temática. Assim sendo, um aspeto importante relacionado ao recurso a línguas locais dialoga com uma das constatações de Edgar Morin (2007) ao afirmar que todas as culturas têm suas verdades, conhecimentos, sabedoria e seus equívocos. Deste modo, o recurso às línguas Xichangana e Cicopi, no caso da resposta

transcrita acima, evidencia essa valorização do que cada cultura tem como saber a ser útil à sua comunidade, assim como a possibilidade de tornar inteligível o saber ambiental que as RCs pretendem promover. No entanto, essa valorização não deve ser tomada em conta somente no ato de transmissão dos conteúdos, mas sim em todos os processos, incluindo a participação dos sujeitos que representam essas línguas e culturas.

Continuando na mesma lógica, o mesmo sujeito entrevistado reforça a necessidade de se adotar uma língua que seja do domínio dos seus radiouvintes:

Estes programas sobre o meio ambiente têm importância na comunidade. A pessoa que não entende a língua Xichangana, mas entende Cicopi, quando você faz um programa em Cicopi, entende melhor o que está a ser abordado. Aquilo até tem aquela vontade. As pessoas ligam para reclamar e expor suas opiniões de como determinados assuntos de meio ambiente devem ser abordados para as comunidades. [S6].

O recurso às línguas locais (moçambicanas) – no caso vertente, Cicopi e Xichangana – faz-se presente em muitos programas socioambientais, de tal forma que os jornalistas das rádios encontram justificativa para a sua preferência por essas línguas. Há, ainda, a demonstração de preocupação pelo radiouvinte, significando que estes jornalistas têm mantido contato com os seus ouvintes, com vista a escutar suas opiniões e medir o grau de receptividade dos conteúdos que veiculam, tanto sobre meio ambiente, como a respeito de outras temáticas inerentes às grades de programação. A mesma concepção faz-se presente na resposta abaixo:

[...] Faço mais os programas acerca de meio ambiente em Changana. Isto porque o nosso grupo-alvo fala mais em changana. Os programas em português só fazemos para enviar, ou quando queremos justificar esses programas. Os próprios diretores distritais e provinciais locais, também, graças a Deus, falam bem changana. [S14].

Estes processos de tradução intercultural que, no caso acima referido, têm na língua a sua materialização, remetem-nos àquilo que Fornet-Betencourt (2004) considera como espaços de encontro solidário entre os sujeitos, uma vez que se tornam inteligíveis os conhecimentos sobre questões socioambientais. A mesma concepção é corroborada por Maria Paula Meneses (2009), ao afirmar que com a tradução intercultural desvendam-se novas formas de inclusão de diferentes saberes e experiências. Ainda no mesmo diapasão, recorreremos ao filósofo moçambicano, Castiano (2011), ao afirmar que a interculturalidade

abre possibilidades para que as culturas aprendam umas das e com as outras sem supertições, mas sim com abertura ao exercício da racionalidade.

Uma justificativa que coincide com o que se espera de uma rádio comunitária, em contextos multilingue, como é o caso de muitas comunidades moçambicanas, tem a ver com perceções que tomam esse princípio linguístico como a materialização do diálogo intercultural. Na resposta abaixo, está presente essa explicação:

Bem, as línguas locais atendem a muitos membros da comunidade que não são falantes da língua oficial: o Português. E porque estamos a falar de uma rádio que é comunitária e de assuntos do meio ambiente, então, se é comunitária deve usar as línguas da comunidade [...] [S19].

Além do componente linguístico evidenciado nesta categoria, existem outros elementos que permitem o diálogo de saberes. Entendendo, concretamente, o diálogo de saberes na perspectiva de Sousa Santos (2019), a interação com outras entidades de fora da rádio, no tratamento de questões socioambientais configura um intercâmbio entre diferentes saberes e sujeitos.

Segundo Sousa Santos (2002), só um processo de tradução intercultural é capaz de estabelecer inteligibilidade mútua entre sujeitos, saberes e experiências. Para o autor, a importância do trabalho de tradução reside na possibilidade de fazer dialogar saberes hegemônicos entre si, os contra-hegemônicos com os hegemônicos assim como os contra-hegemônicos entre si. As respostas abaixo, de forma sequenciada, fazem jus a essa necessidade de diálogo de saberes, como forma de valorizar tanto o saber científico, bem como o saber tradicional:

Nós temos trabalhado com as autoridades governamentais. Estamos a falar dos Serviços Distritais de Planeamento e Infraestruturas (SDPI). Temos trabalhado, também, com os postos administrativos e as próprias comunidades. [S18].

Geralmente, somos nós que vamos atrás da informação sobre o meio ambiente. Eles (os governos locais), por vezes, nos convidam para alguns eventos sobre o meio ambiente. Mas geralmente nós é que enviamos cartas de solicitação de técnicos para programas sobre meio ambiente. [S18]

Sim, temos feito alguns trabalhos com o Instituto Nacional de Gestão de Desastres (INGD). Eles facilitam às vezes, o transporte, porque este tem sido o nosso maior problema. No INGD, temos uma colega que é nossa fonte focal, que nos dá informações sobre desastres naturais. [S19].

Tem sido difícil, porque muitas vezes dependemos da agenda de trabalho deles. Por vezes, marcamos um programa de entrevista com eles e, do nada, ligam para informar que houve imprevistos. E muitas vezes é daqui para aqui. Às vezes, aqueles que devem vir fazer debate de noite já estão aqui para o programa acontecer. Então, fica complicado quando alguns já estão preparados para o debate e faltam profissionais dos serviços distritais ligados ao meio ambiente. [S6].

As quatro respostas acima expostas demonstram a existência de intercâmbio entre as rádios comunitárias e entidades governamentais (locais), nas abordagens dos problemas ambientais. Neste caso, as entidades governamentais representam, no nosso entender, o conhecimento técnico e científico (hegemônico), o qual é articulado com o conhecimento das próprias comunidades.

No entanto, a quarta resposta acima demonstra as dificuldades que, por vezes, as rádios comunitárias têm enfrentado na busca de interação com as entidades governamentais, o que chega a comprometer a motivação de aproximar debates entre os membros das comunidades e os que possam abordar o lado técnico e científico da temática ambiental.

Na mesma lógica do diálogo entre as comunidades e entidades governamentais (locais), também, foi possível constatar a interação com organizações não-governamentais (ONG) que lidam com questões ambientais. Ou seja, as rádios criam espaços de diálogo entre diferentes atores sociais (individuais e coletivos) como forma de tornar os processos comunicacionais mais polifônicos (PAIVA, 2007).

Então, é um problema que, de 2016 para cá, já não há registo de queimadas descontroladas. Isso foi graças ao envolvimento dos líderes comunitários que eram encarregues de identificar quem praticasse essas queimadas, e a nossa rádio também participou nessas campanhas de sensibilização. [S7].

O envolvimento da comunidade, na solução dos problemas ambientais relacionados às queimadas descontroladas, revelam uma interação e intercâmbio de saberes e de práticas. Esse intercâmbio, pelo que se percebe da resposta acima, tem como base os conhecimentos tradicionais sem a intervenção do conhecimento científico, pelo menos que pudesse ser trazido por uma entidade além dos membros da comunidade. Os próprios trabalhos de sensibilização das comunidades e a vigilância entre as mesmas pessoas contaram com as ações dessa rádio comunitária, enquanto veículo contra-hegemônico. Assim, essas ações materializam o que Peruzzo (1999) considera como práxis cotidiana voltada aos interesses dos

próprios sujeitos, com vista a realizar a educação informal a bem das comunidades que beneficiam dessas rádios comunitárias, bem como com o fim das queimadas.

No entedimento de Jacobi (2003), o enfrentamento da complexidade ambiental passa, necessariamente, por conceber uma racionalidade ambiental capaz de fazer interagir a natureza, a técnica e a cultura. E este último componente é permeado pela língua que os sujeitos falam e utilizam na produção do seu saber. E é pensando na cultura que recorremos a Enrique Leff (2020), ao considerar os “imaginários culturais” como norteadores (guias) das práticas dos sujeitos que influenciam na convivência com a natureza. O extrato da resposta a uma das nossas perguntas aos sujeitos de pesquisa ressalta a presença desse elemento cultural abordado por Jacobi e, adicionalmente, referido por Leff sobre imaginários culturais, na produção do saber ambiental.

Bom, a interação direta com os líderes comunitários, nesta rádio, não diria que temos feito para os líderes, mas nós contamos os líderes naqueles ouvintes que nos ligam a colocar reclamações e sugestões de temas ou programas. E muitos dos programas sobre o meio ambiente que sugerem já temos na nossa grelha de programas. [S7].

Do acima respondido, percebe-se que o diálogo de saberes não se dá diretamente através da interação com líderes comunitários dessa comunidade, nos programas da rádio. Ainda assim, a interação com líderes e outros membros da comunidade ocorre quando intervêm no ato em que os programas são emitidos pela rádio, através de ligações telefônicas, colocando sugestões de programas sobre meio ambiente, serve como um momento de interlocução entre os radialistas e os sujeitos de vivenciam essas experiências cotidianas sobre os problemas ambientais de suas realidades.

Portanto, ao analisarmos esta categoria, senão o operador analítico dos dados da pesquisa, concebemos a tradução intercultural – enquanto espaço de diálogo de saberes – na perspectiva de Homi Bhabha (1998) ao concebê-lo como o *entre-lugares* onde se fazem negociações de sentidos sobre uma dada realidade. Esse “terceiro espaço” encontra nas rádios comunitárias o lugar da sua materialização, ao se abrir para entidades governamentais, ONGs e as respectivas comunidades, na abordagem das questões ambientais. Além disso, ao valorizar os saberes das comunidades, nos programas radiofônicos sobre o meio ambiente, toma-se em conta o que Porto-Gonçalves (2000) advoga ao afirmar que cada povo ou cultura tem sua experiência única e radical, por isso a necessidade de reconhecer essas peculiaridades

nos processos comunicacionais. Na resposta abaixo, podemos perceber que há intercâmbio de saberes entre o científico e o tradicional/local:

Para além desta informação, já tivemos parceria da ONG PMA, que trabalhávamos no âmbito de divulgação de programas sobre 'Desastres naturais, mudanças climáticas segurança alimentar e nutricional', em 2018. Estava lá patente a questão de Educação Ambiental quando se falava de ações de 'Mitigação ações a mudanças climáticas e resiliência'. E nesses programas, as nossas comunidades participavam nos debates que a rádio promovia. Convidávamos algumas pessoas para compor o painel de debate ao lado dos técnicos representantes da ONG PMA. [S7].

Do acima relatado por um dos sujeitos de entrevista, nota-se o envolvimento dos membros da comunidade, munidos de seus saberes tradicionais sobre as questões que, junto dos representantes da ONG PMA, os quais entendemos representarem o saber científico, dialogam em torno dos problemas ambientais, com vista a encontrarem pontos de intersecção na solução desses problemas, em benefício das comunidades. Afinal de contas, como diz Boff (1999), a Terra está dentro dos sujeitos, nas suas práticas e experiências, daí a necessidade de cuidar dessa “Casa comum”.

Ainda sobre a interação entre a ONG PMA, referida na resposta acima transcrita, e as comunidades através da rádio, no diálogo de saberes sobre o meio ambiente, este encontro entre o hegemônico e o contra-hegemônico encontra respaldo em Paiva e Sodré (2006). Para os autores, um veículo comunitário tem, na essência do seu projeto, a particularidade de privilegiar a produção de mensagens mais inclusivas, com vista a não estigmatizar outros sujeitos e, acrescentamos, essa inclusão tem em vista valorizar, também, os saberes de todos os sujeitos interlocutores dos processos de construção do saber ambiental, no caso do nosso estudo.

6.2.3. Princípios Educomunicativos (participação, problematização, democracia, diálogo, criatividade, crítica pedagógico e estética)

A participação dos sujeitos, nas ações comunicacionais e educacionais, é um dos princípios-chave apontado por diferentes autores, desde Freire, Kaplún, Paiva, Peruzzo, Ismar Soares, entre outros. Pela importância deste princípio, optamos por tratá-lo de forma

particularizada, com vista a melhor evidenciar como se dá em ações educacionais socioambientais, nas rádios comunitárias.

Nas ações desenvolvidas nas rádios comunitárias, a participação deve partir da própria constituição das mesmas, da gestão a todos os níveis, bem como nos processos de produção das pautas, das grelhas de programas até à concepção dos conteúdos. Só com o envolvimento dos membros das comunidades, nas etapas aqui referidas (NUNES, 2007), pode permitir que nas restantes agendas de trabalho possam participar de forma eficiente e eficaz.

Entretanto, das oito rádios estudadas, essa participação ampla desde a base não se materializa, e onde se faz presente obedece a critérios que reduzem a presença das comunidades, salvo a premissa de que os colaboradores são, potencialmente, pessoas dessas comunidades. Ou seja, tem-se a concepção de que o fato de os colaboradores serem, na sua maioria, membros dessas comunidades, já ocorre o princípio de participação. Sendo assim, no capítulo quatro, apresentando as rádios comunitárias, já fizemos referência a esse déficit de participação, quando descrevemos a situação de cada rádio.

Identificamos nas respostas dos entrevistados outro espaço importante de participação que atende a duas características das RC apontadas por Peruzzo (2007). Primeiro, tem a ver com a necessidade de criar mecanismos de avaliação de programas e da atuação da rádio como um todo, com a devida participação aberta da comunidade. Segundo, diz respeito à necessidade de criar reuniões de pauta com vista à discussão alargada de assuntos e conteúdos a constarem da grelha de programas. Estes dois mecanismos de participação foram reportados por todos os coordenadores das RCs estudadas como uma prática presente, que é feita no fim de cada ano com vista a avaliar os programas e permitir que as pessoas das comunidades sugiram temas e programas para o ano seguinte. Ou seja, embora na maioria das RCs não existam comitês de gestão, a participação das comunidades ocorre de outras formas.

Após as considerações gerais feitas acima, sobre o espaço de participação comunitária nas rádios estudadas, a seguir detalharemos a resposta dos entrevistados. Das 21 pessoas entrevistadas, 17 estão diretamente ligadas ao trabalho cotidiano nas rádios comunitárias, e as restantes 4 são lideranças a nível nacional. Assim sendo, nosso foco, nesta categoria, está direcionado às respostas das 17 pessoas que atuam diretamente nas RC estudadas.

No cômputo geral, das 17 pessoas respondentes, 14 relataram situações que demonstram a participação ativa de diferentes intervenientes dos processos educacionais

socioambientais das RCs. Outros três revelaram situações que demonstram a subalternização das comunidades e de seus saberes sobre questões socioambientais, em detrimento de outros sujeitos que representam o conhecimento científico. Na sequência, interpretaremos algumas respostas representativas dessas duas lógicas de participação. A resposta abaixo revela diferentes mecanismos de participação da comunidade:

A comunidade participa nos programas de educação ambiental através reuniões decorrentes nos bairros das comunidades onde os líderes comunitários capacitados nesta matéria divulgam boas ações de preservação da natureza. E, através da rádio, as comunidades através de debates radiofônicos realizados e as através de espaços de interação. Neste momento, são ensinados a lidar com mudanças climáticas, desenvolver ações de resiliência, incluindo a prática de agricultura orgânica. [S7].

Os encontros de capacitação de líderes comunitários, em matérias de preservação da natureza, reportados pelo entrevistado acima, acontecem em parceria entre as entidades governamentais (locais) e as rádios comunitárias. Nesses encontros, entendemos que se estabelece o princípio de participação e do diálogo entre os que representam a parte hegemônica e os detentores de saberes tradicionais. Este intercâmbio, a nosso ver, enquadra-se no reconhecimento da incompletude referida por autores como Paulo Freire (1983) Sousa Santos (2019), como premissa para a busca de um saber mais orgânico, de um diálogo intercultural para efetivação de uma ecologia de saberes. No mesmo raciocínio, Leff (2009) fala da necessidade de abertura do saber à diversidade, com vista a uma racionalidade ambiental assente no diálogo de saberes.

Já, o entrevistado S6 relata uma experiência passada, demonstrando como a participação ocorria na sua rádio comunitária, através de um programa específico que busca abranger, não somente os líderes comunitários, como também outros membros que possam aprender e dar seu contributo na construção do saber ambiental:

Nós tínhamos um programa designado 'As condições da nossa cidade'. Nesses programas, participavam líderes comunitários. E estes às vezes levam chefes de quarteirão para ajudarem na discussão dos temas. Ou seja, os líderes comunitários é que escolham membros da comunidade que pudessem participar nesses debates sobre o meio ambiente. Mas também participavam o Presidente do Município e o Governador da Província. Esse programa acontecia uma vez por semana, às quartas-feiras, numa duração de 30 minutos. [S6].

A participação de diferentes vozes, nesse programa radiofônico, que contou com líderes locais, tornou este momento um espaço polifônico e, por isso, permitindo que uns aprendessem de outros, e todos pudessem beneficiar a comunidade em questões do cuidado com a natureza. As ações educacionais socioambientais, que aconteceram nesta rádio,

através deste espaço com duração de 30 minutos semanais, tiveram o princípio de participação como premissa para a sua inserção na educação informal nas comunidades.

Esses encontros de aprendizagem mútua têm a particularidade de fazer interagir diferentes níveis de sujeitos, desde governantes, líderes comunitários até membros da comunidade sem categoria de liderança, todos ocupam espaços nos processos educacionais, através das ações das rádios comunitárias. Trata-se, portanto, de uma atitude teórica e prática (SODRÉ, 2008) contra-hegemônica que vai além do meio em si (PERUZZO, 2008), pois é a partir da ação dos sujeitos inseridos nesses meios que se utilizam dos mesmos com vista a torná-los em espaços participatórios e dialógicos.

Outra forma de envolver os membros das comunidades a participarem das ações educacionais socioambientais tem sido o recurso às linhas telefônicas, tal como nos faz saber um dos sujeitos entrevistados:

Eles [membros da comunidade] têm participado. Até porque o que tem acontecido, nos nossos programas, sempre que forem esses programas de meio ambiente, costumamos abrir as linhas telefônicas, para que aquele que tenha dúvida possa receber explicação dos nossos convidados entendidos na matéria. Então, juntamos. Nós como elo de ligação (sic), juntamos quem merece receber essa informação educativa com os que melhor podem explicar essas preocupações, que são os técnicos distritais. [S16].

Um dado que nos salta à vista, na resposta acima, é o fato de o entrevistado ter a percepção de que existem uns entendidos na matéria sobre educação ambiental, e que tais entendidos são os que têm domínio científico. Recorrendo a Kaplún (1999), que concebe o educador como mediador, o entrevistado acima evidencia essa preocupação em fazer chegar o conhecimento científico trazido pelos técnicos, com vista a formar e conscientizar as comunidades sobre os problemas ambientais recorrentes no referido distrito.

Porém, esta lógica de raciocínio, no nosso entender, legitima a hierarquia de saberes entre o científico e o tradicional, como se as pessoas que não tiveram formação acadêmica (técnica) não pudessem interpretar questões sobre meio ambiente nas suas comunidades. Recorrendo a Sousa Santos (2019), trata-se de uma lógica resultante do pensamento abissal, o qual foi internalizado através da ciência moderna e do processo de colonização, que subalternizou outros saberes. Portanto, embora se reconheça a importância desta iniciativa de a rádio fazer interagir sujeitos de perspectivas de pensamento diferente sobre o meio ambiente, ainda prevalece a ideia de que quem deve ocupar o lugar de destaque na rádio é quem detém conhecimento científico cabendo, deste modo, a outros ouvirem a explicação deste.

Ao contrário da constatação acima, a participação preconiza horizontalidade entre os interlocutores, com vista a permitir que uns aprendam de outros, e que possam retroalimentar-

se, mutuamente, do ponto de vista do conhecimento sobre questões socioambientais. Na mesma lógica, Kaplún (1998) já alertava a respeito desse tipo de comunicação unidirecional, visto que a comunicação, que se queira educativa, – como é o caso das rádios comunitárias – requer compartilhamento de conhecimentos, experiência e práticas entre diferentes sujeitos. A participação nas rádios comunitárias que toma os intervenientes de forma horizontal permite pensar numa outra relação humano-natureza, conforme Milton Santos (2001), em que uns aprendem de outros. Essa participação horizontalizada é, também, o fundamento de uma sociedade democrática, em que confluem ideias antagônicas na busca de um conhecimento que seja significativo para os seus sujeitos.

Ainda no que diz respeito ao princípio de participação dos sujeitos nos processos educacionais, abaixo, encontra-se uma resposta ilustrativa de como os jornalistas das RCs estudadas, por vezes, encaram essa dimensão.

O distrito vinha a enfrentar problemas ligados à mineração artesanal para o fabrico de blocos de construção de casas. Então, cada fabricante abria o seu caboclo⁵⁴. Então, a rádio e a direção provincial de recursos minerais trabalharam para consciencializar as comunidades. [S7].

Do acima exposto, embora se possa falar de participação na mitigação dos problemas resultantes da mineração ilegal, quando se diz “a rádio e a direção provincial de recursos minerais trabalham para consciencializar a comunidade”, aqui persiste a compreensão de que só os que detêm conhecimento técnico (hegemônico) podem falar para as comunidades. Estes últimos atores são vistos de cima para baixo, como receptáculos do que foi concebido cientificamente pelos técnicos da direção provincial dos recursos minerais. É a esses técnicos que a rádio dá voz para “conscientizar” as comunidades, subalternizando estes últimos que são, afinal de contas, entendidos como ignorantes e, por essa razão, capazes de agirem mal contra a natureza. Eis o império cognitivo contra o qual Sousa Santos (2019) sugere alternativas, através das Epistemologias do Sul. É, igualmente, contra este tipo de pensar que não se abre à participação de diversas vozes e saberes que Leff (2009) fala da epistemologia ambiental como alternativa ao saber ambiental concebido pela ciência moderna.

Na resposta acima, encontram-se também aspectos que nos remetem ao diálogo intercultural que, para Meneses (2009), esses processos de tradução intercultural possibilitam

⁵⁴ Caboclo é um forno artesanal de produção de blocos de construção, muito utilizado nas zonas rurais de Moçambique, sobretudo nos locais onde há solo (areia) adequado para esse efeito, como é o caso de alguns distritos da província de Gaza-Moçambique.

a inclusão de diferentes saberes em interação, com vista à produção de conhecimento na lógica pós-abissal.

Já, na fala do entrevistado S18, denota-se uma compreensão oposta à que foi referida nas duas respostas acima, no que diz respeito ao sentido de participação das comunidades, nos programas radiofônicos de educação ambiental:

Nós, como rádio, temos um programa de educação que vai para além da educação ambiental, sobre os cuidados que devemos ter com o meio ambiente, as nossas praias. Por exemplo, quando houve o dia mundial da limpeza, 05 de junho, fizemos um programa que apelava às próprias comunidades a cuidarem do meio ambiente. Temos trabalhado com a próxima escola secundária, e eles têm feito concursos de redação sobre o meio ambiente. Então, nós como rádio pegamos nas melhores redações dos alunos e passamos na rádio. [S18].

Na resposta acima, o sujeito respondente demonstra compreensão sobre o que significa criar um espaço de participação. A situação relatada, parte de um evento específico, em que essa RC recorreu ao ensino formal para envolver adolescentes e jovens na tomada de consciência sobre os problemas ambientais e possíveis soluções. Essa compreensão corrobora o que Citelli (2021) refere sobre as possibilidades proporcionadas pela convivência com aparatos de comunicação, que permite aos sujeitos desenvolver e expressar seu pensamento crítico a realidade social.

Com essas ações, os jovens tiveram a oportunidade de desenvolver a expressão comunicativa das suas ideias que, com a possibilidade de suas redações serem lidas nessa RC, o que permite elevar a autoestima dos sujeitos, bem como pluralizar a abordagem sobre o meio ambiente. Estes sujeitos desenvolvem habilidades de leitura e de expressão sobre o seu mundo, como parte dos processos educacionais socioambientais que as rádios comunitárias possibilitam (SAGGIN & BONI, 2021), com vista à intervenção na própria realidade.

Mais do que autoestima dos adolescentes e jovens, eles têm a possibilidade de fazer chegar suas ideias além dos muros da sua escola, concorrendo para a materialização de um dos pilares da comunicação comunitária apontadas por Paiva (2007), que é a educação dos sujeitos. Adicionalmente, com este intercâmbio amplia-se a cidadania (BARBALHO, 2009; MATA, 2006) através da materialização do direito à comunicação, como um direito social e humano.

Ainda sobre essa participação dos alunos, relacionamos a Kaplún (1999) quando estabelece relação entre os princípios de participação e criatividade, afirmando que “Não basta *receber* (ler ou ouvir) uma palavra para incorporá-la ao repertório pessoal; para que ocorra sua efetiva apropriação é preciso que o sujeito a use e a exercite, que a pronuncie, escreva, aplique.” Essa criatividade e a expressão comunicativa só pode se desenvolver em interação com outras pessoas.

Vale lembrar Tomás Jane (2006) ao afirmar que as pessoas, quando inseridas nas comunidades, podem potencializar o seu sentido de pertencimento e de desenvolvimento pessoal. Esse desenvolvimento pessoal, aliado às ações educacionais socioambientais com a participação de alunos, permitem que os sujeitos desenvolvam seu conhecimento sobre o meio ambiente do seu mundo de vida cotidiana. No mesmo contexto da importância de participação de alunos, nos processos das rádios comunitárias, Inês Amarante⁵⁵ (2012) olha para esses espaços como lugares de encontro e comunicação que permitem desenvolver linguagens que concorrem para a promoção da interação aluno/sociedade.

As respostas abaixo são paradigmáticas daquilo que temos vindo a referir neste operador analítico, conducentes às boas práticas de participação.

R1: Nós procuramos perceber como é que eles olham para estas questões, e qual é o papel delas na resolução daqueles pequenos problemas que eles identificam. A própria comunidade diz, nós temos problema disto, disto e daquilo. O que podemos fazer para resolver esses problemas? Depois conciliamos com a informação que ganhamos dos serviços distritais de planeamento e infraestruturas. [S18].

R2: Eu penso que esta RC tem feito grande papel na educação ambiental das comunidades daqui de [...]. Por exemplo, este Município tem tido sérios problemas de erosão. Então, nós temos saído para interagir com as comunidades. Nós vamos ter com as comunidades, em vez de serem eles a apresentar as preocupações na rádio. Nós optamos por ir ouvir a eles lá nos seus próprios bairros. Porque eles é que sentem. No meio disso, aparecem aqueles técnicos do meio ambiente (dos Serviços Distritais de Planeamento e Infra-estruturas) e explicam como combater esses problemas. Se for a ver esta baixa de Chicumbane, o plantio de eucaliptos para combater a erosão nós é que fizemos o trabalho de sensibilização através de campanhas. [S16].

Nota-se, dessas duas respostas acima, que os jornalistas dessas rádios comunitárias têm-se engajado na busca de alternativas que possam permitir a participação de atores

⁵⁵ Embora esta autora (AMARANTE, 2012) esteja se referindo às potencialidades da Rádio-Escola, suas reflexões são válidas em contextos das rádios comunitárias, visto que uma das preocupações desses espaços é a educação dos sujeitos que participam dessas ações, enquanto beneficiários mais próximos do entorno das referidas rádios comunitárias.

diversificados, que vão além dos que ocupam a posição hegemônica do saber ambiental, que seriam os técnicos dos Serviços Distritais de Planificação e Infraestruturas (SDPI).

A primeira resposta dada pelo sujeito S18 demonstra outro princípio educucomunicativo aliado à participação, que é a “problematização” da realidade pelas próprias pessoas. Quando esses sujeitos se questionam em “O que podemos fazer para resolver esses problemas?”, significa um passo dado com vista a envolver diversas pessoas na busca de respostas, entre si, sem delegar essa responsabilidade a outras entidades que possam ser hegemônicas. Outra entidade – neste caso os serviços distritais de planeamento e infraestruturas – entra em interação com os conhecimentos localmente existentes e, juntos, procuram soluções para os problemas ambientais ora identificados. Procedendo desta maneira, a rádio abre espaço de problematização e diálogo entre diferentes vozes sem, no entanto, que seja uma relação vertical, em que um esteja preocupado em “conscientizar” outros sujeitos, supostamente, inativos e passivos.

Na segunda resposta, nota-se que, à semelhança da primeira, os jornalistas vão ao encontro das comunidades com vista a dar oportunidade de fala e interação com os que detêm conhecimento técnico (hegemônico).

Reflectir e analisar a incidência dos demais princípios educucomunicativos, como a problematização, democracia e a criatividade remete-nos a diferentes autores discutidos neste trabalho. Nesta categoria de análise, tomamos como um dos pressupostos a concepção de Orlando Berté (2014) segundo a qual uma rádio comunitária deve ser *da, na e para* a comunidade, e não como um agente isolado das práticas e experiências dos sujeitos do seu entorno.

Além dos pressupostos de Orlando Berté, os princípios presentes neste operador analítico permitem-nos pensar no conceito de ‘comunidade gerativa’ (PAIVA, 2004), enquanto alternativa à sociedade atomista. Com este conceito, é possível pensar numa comunicação comunitária em que as suas mensagens são inclusivas (PAIVA, SODRÉ, 2006), mesmo quando se trata de processos educucomunicativos socioambientais cujo veículo sejam as rádios comunitárias.

Outros pressupostos para pensar esta categoria de análise tem em Gadotti (2001) sua argumentação, especificamente, no que diz respeito à *subjetividade* e à *cotidianidade* como categorias fundamentais na concepção da Ecopedagogia. Ainda no mesmo contexto, no entendimento de Avanzi (2004), a Ecopedagogia pauta-se pela promoção de mudança de

mentalidade dos sujeitos na sua relação com a natureza, sem perder de vista a relação que o sujeito estabelece com Outro, num encontro intercultural.

Ressalta se que na abordagem deste operador analítico, partimos do entendimento segundo o qual é difícil separar os princípios pedagógicos, de participação, problematização, criatividade e estética experimental, dado que cada um destes princípios depende de outros. Ou seja, um ambiente democrático só é possível se houver espaço de diálogo e participação em que os sujeitos possam problematizar sua realidade. O mesmo pode ser referido em relação à criatividade, no sentido de que onde há autoritarismo não emerge criatividade, enquanto exercício de liberdade dos sujeitos no uso de uma estética experimental.

Bem, o que tenho feito é abrir linhas telefônicas para os ouvinte falar o que faz para prevenir a malária. Para ouvir a opinião do ouvinte. Depois eu recorro a livros, internet, para ter mais informações de como prevenir certas doenças ou outros problemas locais. [S21]

Uma das formas de demonstração de criatividade presente na resposta acima está no fato de os comunicadores recorrerem a outras fontes (pesquisas), para conceber os seus conteúdos sobre questões ambientais. Isto reforça a ideia de Peruzzo (2011) segunda a qual a inserção da internet nas rádios, sejam elas comunitárias, rádio-escola ou de outra natureza, é uma questão que deve ser da preocupação desses espaços, visto que o momento atual assim o exige. Nesta questão de acesso à internet, importa referir que, das oito RCs estudadas, somente duas é que dispõem de internet, o que nos remete à constatação de que o recurso a espaços de pesquisa de informações tem sido mais da iniciativa dos próprios sujeitos, por vezes, a custo pessoal.

Já, a resposta abaixo, faz referência à satisfação do radialista em falar da RC como um espaço comunitário e comunicativo de referência para as demais RC no que se refere à possibilidade do exercício do direito à livre expressão voltado às demandas locais. Assim, privilegiam-se iniciativas contra-hegemônicas coletivas locais (MAZZARINO, 2013), na busca de soluções aos problemas, também, locais. Sendo assim, a lógica de atuação é de baixo para cima. Mais uma vez, o facto de os colaboradores serem membros das mesmas comunidades, na sua maioria, permite-lhes abordar os problemas partindo de experiência vivida. Isso está, também, presente na resposta que segue:

A nossa rádio é praticamente a RC que é mais ouvida, mesmo os colegas de outras RCs escutam a nossa rádio. Eu também sou da comunidade. Temos tido aquelas conversas que,

para quem está lá, não consegue expressar. E a pessoa tem a oportunidade de usar o espaço da rádio para expressar os problemas ambientais de onde vive e reportar os problemas de meio ambiente do seu local de residência. [S6].

Porém, relatar experiência das suas comunidades não significa tornar as ações da rádio como ilha perante outros lugares do território moçambicano, da região e do mundo, o que confere a um princípio pedagógico dessa rádio. A resposta abaixo revela o impacto de uma interação dialógica entre a rádio comunitária, a comunidade e as autoridades locais,

Felizmente, é algo que a nossa rádio sempre observou. Só que no ano passado não conseguimos lançar a grelha de programação com antecedência, mas em todos os anos adotamos este sistema de envolver a comunidade na concepção da grelha de programação, desde líderes comunitários, chefes de postos, povoados e governos distrital e municipal. Isso funcionava em forma de chamadas telefônicas. No caso das autoridades distritais e provinciais, fazíamos através de audiências. Isso trouxe um bom impacto, porque a comunidade colocava lá temas relevantes sobre meio ambiente. E, no princípio do ano, implementávamos a grelha consensual. [S10].

Constata-se que a implementação de uma grelha consensual revela preocupação por parte desta rádio em manter diálogo com diferentes vozes, o que significa não tomar os ouvintes como meros receptores dos conteúdos radiofônicos produzidos na outra ponta sem, no entanto, levar em consideração a realidade local e os seus sujeitos. Segundo Gattás (2015), a expressão ‘Educomunicação Socioambiental’ tem como seus valores o diálogo e a participação de diferentes vozes na reflexão sobre a problemática ambiental. Tais valores, segundo o autor, materializam-se quando a comunicação é encarada como um direito dos sujeitos, com vista a poderem expressar seus saberes. É o que se infere da resposta acima, uma vez que, segundo o sujeito respondente, as comunidades tinham possibilidade de sugerir temas sobre o meio ambiente – e não só – a serem pautados nos trabalhos da rádio comunitária.

Nesse sentido, remetemos ao princípio dialógico de Freire (2011), que tem como premissa a colaboração entre sujeitos, ainda que os mesmos tenham níveis distintos de responsabilidade. Ainda sobre o princípio dialógico da comunicação, Kaplún (1998) menciona duas dimensões necessárias: 1) que esteja ao serviço do processo educativo transformador a partir do acesso aos meios de comunicação; e 2) ter como metas o diálogo e a participação.

Analisando esse intercâmbio entre os jornalistas das RCs e as comunidades, na discussão de temas sobre o meio ambiente, relacionamos ao que Edgar Morin (2000) defende sobre a coexistência de opiniões como processo importante para a democracia, tendo em consideração o direito de cada sujeito expressar suas opiniões e ser respeitado pelos intervenientes. Essa mediação educacional dos jornalistas das RCs, demonstra horizontalidade, abertura e pluralidade de opiniões (CONSANI, 2020), sobre os conteúdos veiculados por essa RC referida na resposta acima.

Quanto à criatividade e ao princípio pedagógico, por parte dos jornalistas das rádios comunitárias, são manifestadas, mais uma vez, pela resposta abaixo:

Nós sensibilizamos a comunidade nas zonas que são mais afetadas a plantarem árvores e relvas (grama), para não esperarem pelo Município para fazer isso. Mas eles próprios podem se salvar da erosão. Sensibilizamos as comunidades para fazerem trabalhos de luta contra a erosão, contando com o apoio dos líderes comunitários e dos técnicos distritais desta área. [S14].

Os comunicadores dessa RC, ao agirem assim (referindo que “Mas eles próprios podem se salvar da erosão”), pedagogicamente, estariam a criar alternativas e condições para a promoção da autonomia por parte das comunidades, com vista a resolverem eles mesmos os problemas de erosão. Esta forma de instigar reflexão-ação nos sujeitos é papel de educadores socioambientais (MAZZARINO, 2013), com vista a gerar transformações conducentes a uma sociedade que se pauta pela sustentabilidade ambiental.

O entrevistado S14 também apela para a criatividade, com vista a manter a proximidade com a comunidade como parte dos processos educacionais sobre as questões ambientais:

A rádio sai para a comunidade, com todos os colaboradores necessários para fazermos programas lá na comunidade. Aqui, porque não temos meios de transporte para fazer programas lá perto das comunidades, o ICS-Gaza é que tem criado essas condições, duas vezes por ano. [S14].

A resposta acima nos revela as possibilidades e também a falta de transportes que as unidades móveis do ICS enfrentam para se deslocar e estabelecer diálogo direto com as comunidades sobre problemas ambientais. No entanto, das visitas que efetuamos às quatro RCs do ICS, fora da RC de Xai-xai, que está situada no mesmo local da Delegação do ICS-

Gaza, as três restantes ressentem-se na falta de meio de transporte, nos últimos dois anos, para chegar às comunidades. Significa isto que as três RCs (Guijá, Chibuto e Mabalane), não tendo meio de transporte, ficam limitadas na sua atuação comunitária. Porém, isso não significa que o diálogo com as comunidades só possa ocorrer quando os jornalistas se deslocam às comunidades, pois mesmo através de linhas telefônicas há abertura de espaços de interação. Assim, quando os programas vão ao ar, podem se configurar em momentos de diálogo e de problematização sobre questões ambientais.

Como resultado do princípio de criatividade, a resposta abaixo revela esta preocupação com as questões ambientais por parte dos educadores da rádio, uma vez que buscam alternativas além do que esteja programado nas pautas:

Sim, não há programas específicos. Mas nós temos abordado problemas ambientais através de noticiários e reportagens, onde entrevistamos as pessoas das comunidades, até líderes comunitários; porque eles é que conhecem as razões de muitos desses problemas nas suas comunidades. [S19].

A resposta acima evidencia que, embora não haja programas específicos sobre meio ambiente, os jornalistas têm sido criativos abordando a temática de forma transversal com vista a estabelecer diálogo com os líderes comunitários. Há, também, um reconhecimento de que as lideranças locais têm um saber prático sobre os problemas ambientais daí o reconhecimento que eles podem melhor explicar as causas e consequências desses problemas nas suas comunidades. Relacionando esta resposta com a Ecopedagogia, enquanto verdadeira educação baseada no diálogo (RUSKEINSKY, 2002) entre o humano e o meio ambiente, percebe-se que essas ações educacionais socioambientais dos jornalistas da RC em causa são conducentes a essa materialização do diálogo. No mesmo contexto, Gutiérrez e Prado (2013) afirmam que a Ecopedagogia está ancorada no diálogo que se estabelece entre os sujeitos intervenientes nos processos socioambientais.

Ainda, sobre a valorização e validação do saber comunitário, Enrique Leff (2011), afirma que o reconhecimento do saber local demanda considerar que a globalidade deve ter como ponto de partida a 'localidade do saber', cujos alicerces estão na diversidade cultural e de saberes. Daí, o mesmo autor reconhece a necessidade de um diálogo intercultural de saberes em interação com o conhecimento científico. Para Leff (2010), a racionalidade comunicativa, a democracia cognitiva e a socialização do saber ambiental são fundamentais nos processos de aprendizagem da complexidade ambiental.

6.3. PROCESSOS EDUCOMUNICATIVOS SOCIOAMBIENTAIS EM ATO

Como forma de re\conhecermos também os saberes de outros atores envolvidos na temática ambiental, abordada nas rádios comunitárias estudadas, bem como para confrontarmos as respostas dadas pelos entrevistados, no presente sub-capítulo, analisaremos uma pequena amostra de cinco (05) programas radiofônicos sobre questões ambientais, com vista a compreender de que forma, do ponto de vista prático, se fazem presentes os princípios educomunicativos: pedagógico, democrático, participativo, problematizador, crítico, criativo, pedagógico e estética experimental.

6.3.1. Primeiro programa radiofônico

Este conteúdo radiofônico foi veiculado em formato de entrevista, cujo nome do programa designa-se “Tempo real” que vai ao ar dois dias por semana: às terças-feiras, no horário das 16 horas, e às quintas-feiras, no horário das 18 horas e 30 minutos. No primeiro dia da semana (terça), o programa é veiculado em Língua Portuguesa, sendo que às quintas-feiras é veiculado na Língua Xichangana.

O programa que analisamos foi ao ar na terça-feira, que decorreu de um conjunto de entrevistados que, de forma diferida, foram editados em um programa. Desses sujeitos, encontram-se membros da comunidade de Chicualacuala, líderes comunitários com diferentes cargos, técnicos de extensão rural até governantes a nível distrital. Com isso, à partida, permitiu-nos perceber que há uma polifonia de vozes, não só do ponto de vista numérico, como também qualitativo, na medida em que sujeitos de saberes distintos têm a possibilidade de expressar sobre as questões ambientais locais. Nesse diálogo de saberes, conferido através da participação de diferentes sujeitos, são problematizadas as práticas das comunidades, na convivência com a natureza.

Os primeiros excertos das respostas dadas pelos entrevistados remetem-nos à compreensão e a consciência que os sujeitos, residentes nessas comunidades, têm sobre as questões ambientais que se fazem sentir, de forma recorrente, nas suas comunidades:

R1: Os impactos que podemos até notar, qualquer um que pode até notar, é a parte das secas. As secas aqui no nosso distrito ocorrem com muita frequência. Só que, ultimamente, nestes últimos dois anos, não pode se perceber muito, porque houve muitas chuvas. E a nossa produção, neste distrito, aumentou, nestes últimos dois anos. Então, a outra parte mesmo que podemos até notar, é a parte das temperaturas elevadas. Estas temperaturas fazem mesmo que a gente passa (sic) mal. Mesmo as mães que vão à machamba, mesmo, têm sofrido muito por causa das temperaturas altas. [Casimiro⁵⁶, residente na comunidade].

R2: Os impactos das mudanças climáticas, aqui no distrito de Chicualacuala, são o calor intenso que se verifica nos últimos dias. A queda irregular da chuva, isso é sinal das mudanças climáticas, aqui no nosso distrito. [Mateus, residente na comunidade]

R3: É uma situação muito complicada e delicada que, para descrever em pouco tempo seria impossível. Mas, deixa dizer, em linhas gerais, que aqui no distrito de Chicualacuala, como residente, uma pessoa que vive aqui, as mudanças climáticas têm um impacto negativo, muito em particular na área da agricultura porque, nos tempos idos, havia regularidade da caída das chuvas. Hoje, é normal a chuva aparecer numa época que não é necessário para o lançamento das sementes, conforme o hábito do distrito. Essas mesmas chuvas não são regulares. Pode cair numa zona, noutra não cair. E, quando é necessária, as vezes, não aparece. Daí que há uma situação muito complicada para a vida da população, para nós que somos população desta área geográfica da província de Gaza. [Pedro, residente]

R4: Este impacto (secas severas) é muito grave, porque já se nota, também, a falta de água para o beberamento dos nossos animais. As pessoas são obrigadas a movimentar suas manadas de um lado para outro a procura de lugares onde existe um pouquinho da concentração de água para os animais poderem beber. Daí que digo, as mudanças climáticas, aqui no distrito de Chicualacuala, não são coisas que a gente estamos a ouvir. São coisas que estamos a viver, porque o sofrimento é já maior. Há fome, há falta de quase daquilo que é indispensável para a vida da população que depende, maioritariamente, da agricultura, porque nós não temos outras fontes que não sejam a gricultura e a criação de gado. [Pedro, residente].

As respostas acima transcritas, dadas pelos membros das comunidades do distrito de Chicualacuala, demonstram conhecimento sobre os problemas das suas comunidades e um conhecimento local/tradicional sobre os problemas que remetem à frequência dos fenômenos ambientais decorrentes de mudanças climáticas.

A primeira resposta dada por Casimiro, além de mencionar o problema da seca, traz outro problema que coincide com a segunda resposta, que é a questão das temperaturas elevadas que se registram, nos últimos anos. No entanto, o segundo respondente vai além ao chamar à colação o fenômeno das mudanças climáticas, como sendo a razão dessas altas temperaturas. Dando seguimento, o terceiro respondente (Pedro) atenta-se ao ponto das mudanças climáticas e traz-nos, com minúcia, os efeitos desse mal climático para a

⁵⁶ Todos os nomes dos sujeitos da pesquisa foram trocados, com vista a preservar a identidade dos mesmos e de possíveis conflitos, na sua vida cotidiana.

comunidade na qual reside, que tem como consequências, segundo o mesmo, a raridade das chuvas. Tais escasséz chegam a condicionar a produção agrícola.

Mais do que os impactos da raridade das chuvas para a agricultura, o mesmo respondente (Pedro) acrescenta os dados que se registram na área de produção animal, uma vez que os animais acabam não tendo água para matar a sede, bem como o necessário pasto.

Consideramos estas respostas representativas da participação de membros da comunidade no debate sobre questões ambientais locais. Mais do que a participação, esses relatos demonstram, mais uma vez, o domínio que as pessoas dessas comunidades têm, em termos de saberes práticos e locais, sobre as suas vivências cotidianas diante dos problemas ambientais. Ainda que não estejamos diante de explicações baseadas em conhecimentos científicos, os sujeitos respondentes demonstram conhecimento sobre o assunto que, através da dialogicidade proporcionada pela rádio comunitária, permitem-nos situar sobre esse lugar.

Na busca das causas que levam os humanos a interferirem na natureza, prejudicando-a ao ponto de se tornar um mal para os mesmos humanos, resultante das consequências dessa má relação com a natureza, os membros das comunidades do distrito em referência explicam que,

R1: Na verdade, se há mudanças climáticas é porque há ação do Homem. O Homem contribui para que se registre, de facto, as mudanças climáticas. Para o nosso distrito de Chicualacuala, nós temos uma única forma da contribuição do Homem, que são as queimadas descontroladas. As queimadas descontroladas chegam a devastar muitos hectares. E isso dá um impacto negativo para as chuvas que esperamos que caiam. Impacto negativo porque queima até o próprio pasto para os nossos animais; impacto negativo porque queimamos tudo o quanto é necessário para os animais selvagens lá na selva. E, durante as queimadas, morrem muitas espécies selvagens, animais de pequeno porte que, às vezes, contribuem para que as chuvas possam cair. [Viriato, residente]

R2: No meu ponto de ver, acredito que o Homem queima a mata em busca de sustento, porque quer fabricar carvão, quer abrir novas machambas⁵⁷, às vezes, quer caçar os animais. [Jerônimo, residente na comunidade].

R3: Sim, o Homem contribui para que haja o calor intenso aqui em Chicualacuala. O fabrico de carvão vegetal contribui, porque aquele abate de árvores é que contribui mais para haver o calor intenso. [Mateus, residente na comunidade].

R4: Sim, o Homem é tentar diminuir o abate de árvores e as queimadas descontroladas, porque a maior parte do distrito de Chicualacuala, antes do começo da chuva, estava O Homem andou a queimar toda a mata. O fogo descontrolado também contribui. O homem tem que diminuir isso, para conter os danos. [Mateus, residente na comunidade].

⁵⁷ Áreas cultivadas ou canteiros.

As respostas dadas, acima, evidenciam o reconhecimento de que, para além dos desastres naturais, existem ações humanas que são prejudiciais à natureza. Este fato demonstra um primeiro passo para a conscientização, visto que só com o reconhecimento da gênese de um problema se pode buscar possíveis alternativas. Mais uma vez, estamos diante da demonstração de que o diálogo de saberes (SANTOS, 2019) entre o científico e o tradicional (local) é um benefício para a construção de um conhecimento que seja válido para os sujeitos inseridos nessas práticas e experiências do seu cotidiano.

No mesmo programa, foram entrevistados técnicos com conhecimentos científicos sobre esta temática e, também, agentes governamentais a nível do distrito em referência. Suas abordagens se aproximam de posições hegemônicas, no nosso entender. Isto porque o sentido crítico dos mesmos sobre os problemas das suas comunidades tendem a ser, antes de mais, no sentido de salvaguardar a posição das instituições públicas a que pertencem. Abaixo, temos alguns respostas deste grupo de entrevistados no programa em análise:

R1: Em resumo, os impactos das mudanças climáticas são tantos. Primeiro, porque nós observamos os impactos, principalmente, os negativos, que são causados por abate descontrolado das árvores. Esse distrito é um distrito que de natureza se estabeleceu como uma floresta nativa. Então, é muito concorrido por exploradores que vêm de outras províncias para virem explorar carvão ou material vegetal. E, assim, fazem abate descontrolado. Abate descontrolado porquê, porque mesmo sendo uma área florestal que a pessoa é concedido (sic), não se faz devidamente o repovoamento das espécies. Também, porque podemos até correr o risco de acabarmos o habitat daqueles animais que existiam naquela floresta. E, também, perdemos algumas espécies nativas, que temos como da nossa riqueza aqui no distrito. [...]. Então, em volta disso, nós assumimos os impactos negativos que causam..., que são causados por algumas ações do homem. Temos alguns impactos que até progridem para o sector da agricultura. Uma vez a floresta abatida para fins comerciais, aquela área toda fica exposta ao sol, e os microrganismos todos, que iam alimentar o solo para a boa produção, desaparecem do seu habitat. Então, o solo fica empobrecido para a produção. [Victória, Técnica do SDAE e técnica e supervisora extensionista]

R2: Tem situações que dependem, principalmente, do Homem; tem ações que já não dependem do Homem. Por exemplo, as mudanças das temperaturas. As mudanças das temperaturas já não dependem do próprio Homem. Mas, por exemplo, vamo lá ver, as queimadas descontroladas; nós como seres humanos, somos nós que provocamos as queimadas descontroladas. E isso torna que também haja mudanças climáticas. [Marcos, Diretor de SDPI]

R3: Os impactos das mudanças climáticas, no distrito de Chicualacuala, é...somos muito assolados por cheias ou inundações, ventos fortes. Estes são os principais impactos que ocorrem aqui em Chicualacuala. O que pode ser feito para conter ou minimizar as consequências das mudanças climáticas. Tem uma gama de coisas que podem ser feitas para conter. Primeiro, diminuirmos as queimadas descontroladas. Uso adequado dos recursos naturais, isto é, temos o controlo do abate das árvores. Então, esses são fatores que podem minizar as consequências das mudanças climáticas. [Vasco, Diretor de SDPI]

As três respostas acima evidenciam o conhecimento que os técnicos e dirigentes distritais têm sobre a temática ambiental. Na primeira resposta (R1), inferimos dois aspectos que evidenciam o domínio científico sobre a temática ambiental: ao fazer a distinção de tipos de florestas e as possíveis razões que a torna vulnerável (concorrida) ao abate; por outro lado, ao demonstrar que o que está em causa não é o corte de árvores, mas sim a forma indiscriminada e a falta de pronta reposição dessas árvores. Na segunda e terceira resposta (R2 e R3), os sujeitos entrevistados apontam o humano como um dos causadores desses problemas ambientais, assim como as possíveis soluções a esses problemas.

As prováveis soluções aos problemas ambientais dessas comunidades do distrito de Chicualacuala reportados pelos seus residentes insidem, também, sobre a necessidade de um trabalho de conscientização das pessoas, com vista a saberem lidar com a natureza reconhecendo os males que podem advir do mau uso dos seus recursos:

R1: Sim, a sensibilização dessa população que queima o carvão para o sustento, não é fácil sensibilizar a pessoa. Mas, prontos, acredito que a própria pessoa que está a queimar carvão, acaba sentido as consequências, porque quando o sol aquece mais que aquilo que esperávamos, ele também sofre. É daí que pode aceitar a sensibilização, para diminuir a quantidade do carvão que está a fabricar até hoje. [Sérgio, residente na comunidade].

R2: Para os agricultores, se o Governo apostasse na abertura de furos de água, a fim de conseguirem regar as machambas, porque o apoio em alimentos, o Governo não pode aguentar para toda a população, todo o ano. O Próprio Governo Depende de apoios externos. [Mateus, residente na comunidade].

R3: Para o Homem, é necessário abater a floresta e voltar a repôr. Só que, para nós aqui em Chicualacuala, é possível fazermos isso. Mas com a falta de chuva que as vezes temos aqui, para voltar a repôr a floresta não é fácil, porque as plantas vão precisar de rega. Quando não há chuva, a água em si, não é fácil. Mas é muito importante abatermos as florestas e, depois, voltarmos a repôr, para ter a vida saudável. [Mateus, residente na comunidade].

R4: Esse é, de fato, um problema muito sério [de tentar sensibilizar as pessoas da comunidade]. Para dizer a verdade, não é fácil. Mas é necessário que se faça alguma coisa. Não é fácil dizer alguém que você tem este hábito, hoje deixa este hábito e vem fazer isto. Não é fácil. Mas, é preciso que haja alguma insistência no sentido positivo. Já se fez alguma coisa, mas parece que não está pegar. Porque fala-se muito da reposição da floresta, quando alguém abate florestas para o fabrico de carvão vegetal. Mas nem é muita gente que consegue acatar essa mensagem. Mas não podemos ficar tão derrotados, por isso. Temos que continuar. Continuar mesmo a fazer todo o esforço no sentido de sensibilizar as pessoas para entenderem que sem a floresta não somos nada. [Pedro, residente na comunidade]

R5: Numa primeira fase, é necessário mesmo que a sociedade esteja ciente. Que a sociedade viva e que a sociedade saiba que ao fazer uma dada coisa pode fazer com que haja esse tipo de fenómeno. Muito mais aqui na nossa comunidade de Chicualacuala, as pessoas que estão mais naquelas áreas, nas comunidades, há necessidade mesmo com que

haja informação dita. Então, feito isso, pode notar-se que a comunidade pode estar ciente e tomar as precauções. [Casimiro, residente na comunidade].

O que há de comum, nas respostas acima, é o reconhecimento de que as soluções não serão divinas, mas sim devem ser encontradas a partir da conscientização das próprias comunidades, com vista a alterar seu modo de convivência com a natureza. Este diálogo de saberes remete-nos ao que Edgar Morin (2005) defende, ao afirmar que os sujeitos conhecem, pensam e agem de acordo com os paradigmas culturais da sua vivência.

Além da conscientização sugerida pelos moradores, outras prováveis soluções de caráter técnico e científico são evidenciadas nas respostas abaixo, em que os gestores, governantes e técnicos locais, através do saber que foram adquirindo na sua interação com a ciência e a técnica, permite-lhes elaborar mais a fundo nas explicações sobre os problemas ambientais das suas comunidades:

R1: Para fazer face a esses problemas, aqui em (...), o setor (SDPI) já criou os comitês locais para o controlo junto com as lideranças comunitárias, juntamente com o setor da agricultura. Não só, é...o setor tem plano de, mensalmente, nas comunidades, fazer duas palestras de queimadas descontroladas, abate das árvores, o controlo da gestão ambiental. Então, são fatores esses que o setor tem levado a cabo para minimizar as consequências das mudanças climáticas aqui no distrito. Com essas ações, as queimadas descontroladas reduziram bastante. [Vasco, Diretor de SDPI]

R2: O corte não adequado das árvores, ou abate das árvores, é um dos fatores também que é...o Homem é que tem essa ação. É possível que eduquemos o Homem a não cometer esse tipo de situações. [Marcos, Diretor de SDPI]

R3: O ser humano, em si, é o ser humano que destrói a natureza divina, porque a natureza foi feita por Deus. O homem sempre gosta de usar, mas não gosta de organizar. Primeiro, o que deve fazer a população de (...) é mudar da mentalidade. Em vez de gravar na mente que essa floresta foi Deus que me deu, deve gravar que tenho o dever de cuidar para manter. Porque se Deus deu, é porque tem um propósito esta floresta. Ajuda também na reposição do oxigênio para a boa respiração do home. Então, primeiro, a população deve mudar de mentalidade. Então, usar a floresta, mas também arranjar estratégias de manter a floresta. Manter como? Fazer a reposição. [Felícia, técnica extensionista].

As respostas R1 e R2 reforçam a necessidade de ações educativas e formativas, que correspondem ao trabalho colaborativo, cooperativo, de solidariedade designadas por Paiva e Sodré (2006) como características de uma comunidade gerativa. Das três respostas acima, a última, que foi dada pela entrevistada Felícia, destaca que a natureza não deve ser vista, somente, com base na técnica e na ciência, mas também como um legado divino que, por essa razão de sacralidade, deve ser cuidada. Para reverter esse cenário de destruição da natureza, a

mesma sugere, primeiro, que haja mudança de mentalidade por parte dos humanos e, segundo, que haja um trabalho de reposição dos recursos florestais, devido à esgotabilidade que lhe é peculiar.

Deste modo, as diferentes vozes que participam deste programa, que é uma série de entrevistas, demonstram e respaldam a ideia segundo a qual o conhecimento se constrói no diálogo entre sujeitos, com diferentes saberes sobre a realidade social. No caso da temática ambiental, que é o mote deste programa analisado, a rádio comunitária demonstrou ser um espaço polifônico, como um dos pilares das comunicação comunitária advogada por Raquel Paiva (2007). Mais ainda, através da rádio comunitária, os diferentes sujeitos que participaram do programa encontram, aqui, um espaço democrático para o exercício da cidadania comunicativa defendida por Mata (2006), dado que, recorrendo à autora, é com esta participação que se legitimam como sujeitos de demandas e de decisões.

6.3.2. Segundo programa radiofônico

O segundo programa radiofônico analisado é uma breve reportagem extraída da notícia da tarde, veiculada na Rádio Comunitária de Guijá. Trata-se de um programa cujo tema de fundo são “As queimadas descontroladas”, em que três sujeitos foram entrevistados. O primeiro entrevistado, em resposta a uma das perguntas que foi direcionada sobre o tema em causa, respondeu nos seguintes termos:

Falando de como nós podemos conservar o meio ambiente, na prática da agricultura, é evitar as queimadas descontroladas. Com isso, vamos permitir que o nosso meio ambiente vai se tornar saudável. Para que a terra na qual nós produzimos, ela não perca as suas propriedades físicas, bem como químicas. Temos os microrganismos que fazem a decomposição, nem, da matéria orgânica que vai se tornando disponível para as culturas em campo. Então, fazendo queimadas descontroladas, vamos perder esses microrganismos; vamos destruir esses microorganismos; vamos tornar desaparecer esses microrganismos que facilitam a decomposição, a matéria orgânica e posterior enriquecimento do solo. [Carlos, residente e técnico extensionista].

A resposta acima demonstra domínio de conhecimentos científicos sobre os problemas ambientais e suas consequências para a prática da agricultura. Sendo ele um técnico em extensão rural e residente na comunidade, seus alertas e saberes compartilhados através da

rádio comunitária, pode contribuir para que os demais membros da sua comunidade compreendam a gravidade e as consequências da prática de queimadas descontroladas. Mais do que os prováveis danos ao solo, a entrevistada faz questão de distinguir o tipo de danos das propriedades do solo (físicas e químicas), demonstrando o seu domínio do ponto de vista científico.

Já Márcio, outro técnico residente, de forma pedagógica, problematizadora e propositiva, ensina como e a importância da conservação e do melhoramento do solo,

Falando de queimadas como forma de fazer a lavoura, nesse caso, diria que isso de queimadas descontroladas, aquele capim tem nutrientes que alimentam as plantas. Como forma de conservar o solo, diria que devemos evitar, nesse caso, as queimadas. Além de evitar as queimadas, devemos usar o próprio capim ou a própria erva daninha para enriquecer o nosso solo. Como é que podemos fazer isso aí? Podemos fazer usando a decomposição, reviramos o capim. Podemos, também, juntar o capim com alguns restos de culturas e fazermos a decomposição para enriquecer o nosso solo. [Márcio, residente e técnico extensionista].

A participação dos dois sujeitos acima, cujas respostas trazem elementos convergentes e outros diferentes, remete-nos ao diálogo de saberes (SANTOS, 2019), na medida em que não só os saberes subalternizados devem dialogar com os hegemônicos, mas também os hegemônicos entre si estabelecerem diálogo. Neste caso, os sujeitos possuem um saber técnico hegemônico, mas também um compromisso de traduzir à comunidade onde estão inseridos. Trata-se de uma fala qualificada da própria comunidade e não de um extensionista externo.

O terceiro interveniente do programa traz uma resposta de forma problematizada, mas também propositiva, numa perspectiva de reflexão-ação, decorrente de sua experiência prática. Demonstra ser detentor de um saber sobre as causas e as consequências dos problemas ambientais na sua comunidade:

Teremos problemas do meio ambiente, na medida que (sic) fazemos abate na floresta, nesse caso. Talvez, pode se fazer até o abate de uma forma racional. Faz-se o abate e depois repôr. Não há problema, até, fazer o abate. Mas, devemos repôr a floresta. Irracional, nesse caso, seria fazer abate e não repor. (Adriano, residente)

A resposta acima traz algo de interessante, porque para o respondente o abate de árvores faz parte da busca de sobrevivência por parte das pessoas da sua comunidade. No entanto, no seu entendimento, o que está em causa é a ausência da consciência de reposição da floresta, através do plantio de novas árvores. Ou seja, ele problematiza, mas não culpabiliza os que fazem o corte de árvores em si, mas os passos subsequentes que não são dados pelos mesmos membros da comunidade.

Se recuperarmos as premissas da ecologia de produtividade abordadas por Sousa Santos (2002), que consiste em buscar outras alternativas de produção que não sejam devastadoras à natureza, por exemplo, podemos observar que a resposta que consta no segundo conteúdo radiofônico faz referência a outras alternativas menos nocivas à natureza. O sujeito respondente explica que *Podemos fazer usando a decomposição, reviramos o capim. Podemos, também, juntar o capim com alguns restos de culturas e fazermos a decomposição para enriquecer o nosso solo.* Esta explicação valida a ecologia de produtividade e o reconhecimento de que a natureza constitui a Nossa Casa Comum (BOFF, 1999).

Atentando às três respostas, a primeira remete-nos ao diálogo de saberes na medida em que a técnica extensionista, com o seu saber expressar para a comunidade que tipo de problemas podem advir do mau uso do método de queimadas para limpar os campos. Manifestam-se, assim, os princípios dialógicos, democráticos, críticos e pedagógicos advogados por Freire e Kaplún. O mesmo sucede na segunda resposta, uma vez que o sujeito entrevistado fez questão de esclarecer que danos as queimadas podem causar mas, também, trouxe possíveis alternativas de enriquecer o solo a bem da prática da agricultura, no distrito em referência. Quanto ao terceiro interveniente no programa, ressaltou-se que, embora não seja identificado como técnico ou especialista em assuntos ambientais, suas abordagens demonstram domínio sobre a temática ambiental. Assim, a inclusão dos três sujeitos no programa radiofônico reflete uma polifonia de vozes e de expressão de ideias (PAIVA, 2007), fato este que alicerça o diálogo democrático.

6.3.3. Terceiro programa radiofônico

Este programa é uma reportagem feita no âmbito da “Inauguração de um viveiro de mudas de cajueiro”, no distrito de Massangena. Nele, foram entrevistadas duas pessoas, todas membros do governo distrital daquele território da província de Gaza.

R1. [A cultura do cajueiro] É uma cultura que traz divisas para o país. Para além de resolver, também, situações internas, conseguimos ter esta parte de conseguir divisas para o país. O nosso desafio, agora, é fazer de Massangena, de fato, a cultura de cajú como uma das bandeiras principais. Não é por acaso, esta é a primeira ação que o governo de Massangena está a fazer, porque nós já estamos a bater o sino a dizer que já estamos a andar e queremos que Massangena seja, de fato, um dos distritos com um potencial verdadeiro, neste aspecto da castanha de cajú. Esta é a visão que já estamos a implementar. E esta visão não depende só da vontade. Temos que juntar, também, o conhecimento. Por isso é que vai ser muito importante, sempre, estarmos com os extensionistas e percebermos quais são os caminhos que temos que levar. Porque a questão da chuva, também, tem o seu impacto negativo, também, para a sementeira de cajú. Então, temos que saber como contornar estes fatores. [Flávio, membro do governo distrital de Massangena].

R2. Nós sabemos que o nosso distrito tem zonas que, de fato, acabam ficando muito tempo sem chuvas normais. Nós teríamos resultado muito positivo.” [...] Nós sabemos que vão se adaptar rapidamente, porque saem daqui do nosso solo. Antes nós tínhamos que depender das mudas que vinham dos outros cantos da província (Gaza). E chegavam aqui já com um stress muito elevado, devido às condições da estrada. Resultado, não tínhamos, também, índices de produção elevados. De igual forma, podemos ver o resultado. Estas plantas são extremamente saudáveis. Muito satisfeito pela vossa entrega, com esse espírito trabalhador, porque só assim é que vamos construir a Massangena que nós queremos. [Flávio, membro do governo distrital de Massangena].

R3. Esse programa ‘Uma família, cem cajueiros’, este ano nós vamos ter que incrementar mais a nossa dedicação. Nós queremos visitar essas famílias de forma mais constante e periódica. Queremos assistir essas famílias de forma direta, porque este programa é um programa [que] nós acreditamos que vai mudar as nossas vidas. Queriam, também, agradecer a Chizumbane [Posto administrativo] que é modelo neste conceito que estamos a embarcar hoje. Então, o Chizumbane, a carregar a bandeira deste princípio que nós estamos a criar hoje. [Jorge, membro do governo distrital de Massangena].

A primeira resposta tem a peculiaridade de nos fazer perceber, através do seu respondente, que o projeto de produção de cajueiros tem como possível entrave ambiental a escassez da chuva. Além disso, o respondente vê nos extensionistas uma fonte de conhecimento indispensável para o andamento do programa. No entanto, ignora o papel dos membros das comunidades, neste processo, com os seus saberes sobre a produção do cajueiro.

Na resposta seguinte trazida pelo mesmo sujeito entrevistado, compreende-se a produção de mudas, localmente, como uma via alternativa para fazer face aos problemas ambientais, especificamente a escassez da chuva. Por sua vez, o segundo respondente traz o

princípio colaborativo por parte das famílias locais no incremento de maior produção de cajueiros, através do programa “uma família, cem cajueiros”.

Do ponto de vista educacional, compreendemos que, neste programa, não se abriu espaço para a participação de diferentes vozes com vista a se obter uma diversidade de saberes (científicos e tradicionais) sobre como o referido programa agrícola pode lograr o sucesso desejado. Nessa ausência da diversidade de vozes, entendemos que o jornalista privilegiou sujeitos que ocupam lugares de poder público. Sendo assim, consideramos que, neste programa, não se efetiva a dimensão contra-hegemônica que se espera de uma rádio comunitária e constatamos a ausência do princípio democrático, problematizador e pedagógico.

6.3.4. Quarto programa radiofônico

O programa em alusão tinha como tema de fundo discutir a “Lei 10/2020, de 24 de Agosto”, que estabelece o regime jurídico da gestão e redução de riscos e desastres. Nele participaram três sujeitos, na qualidade de entrevistados. As respostas foram dadas em Língua Xichangana, umas das línguas utilizadas na rádio comunitária de Mabalane, além do Português. Abaixo, apresentamos as respostas seguidas das respectivas traduções:

R1: A tindawu leti taku kala tinga tsamissekanga, tinga tsuki ti pfumetiwa. A tiyalissiwi kuyaka. Hikussa kuna kutolovela ka va yaki tiko. Por exemplo, Chókwè e Caniçado. Vamos lá ver Chókwè. Chókwè i ndawu leyi yinga phakathi ka mati. I masimu. A hi ndawu yaku yaka vanhu. Loko muta svibuka kahle, lahaya Trigo de Moraes a ku plantari lahaya hi mhaka masimu lawaya. [Guidione, Pastor de igreja e líder comunitário]

Tradução nossa: *Os lugares não apropriados, que não sejam permitidos para construir residências. Que seja proibido construir residências, porque há um hábito por parte das pessoas da comunidade. Por exemplo, Chókwè e Caniçado. Vamos atentar a Chókwè. Chókwè é um lugar que está num lugar de água, um pântano. É um lugar de cultivo. Não é um lugar para se construir residências. Se prestarem bem atenção, ali no Trigo de Moraes⁵⁸, instalaram-se ali por causa das condições de propensas à prática agrícola. [Guidione, Pastor de igreja e líder comunitário]*

...

R2: A tindawu, na verdade, tikona ta ngozi. Vanhu va yakaka, maji na ali tindawu leti tivoniwaka lesvaku a munhu lweyi a ayakaka ale ngozini [Daniel, membro da Cruz Vermelha local].

⁵⁸ Nome colonial referente ao distro de Chókwè que, nessa altura, tinha estatuto de vila – Vila Trigo de Moraes.

Tradução nossa: *Existem lugares, na verdade, que constituem perigo. As pessoas constroem residências, mas sendo lugares e onde se percebe, à priori, que as pessoas estão em perigo. [Daniel, membro da Cruz Vermelha local].*

...

R3: Hina kota ndzawulu yaku lumukela ati mhangu ta ntumbuluku, ha lholhotela kuva a vanhu lavayani vava ni miminti a gangueni. Kola ka Chókwe ni vulavulaka hi koho, ni Guidjani a hi hinkwavu vanga ni miminti a gangueni. Maji hi 2013, a ntsengo u pumbekile, hikuva ka tirhiwa.” [...] Por isso, hi nga mirhamba nwina lana, akuva na nwinawu muta maha ntirhu lowu waku wulawula hi timhaka leti ka vanwani. Kuve mfumu wa miseketela. [Gervásio, técnico do instituto nacional de gestão de desastres]

Tradução nossa: *Nós, como comissão de defesa das práticas tradicionais, sensibilizamos de modo que aquelas pessoas tenham suas residências nas zonas altas. Antes, fiz referência a este distrito de Chókwe, bem como sobre o distrito de Guijá. Nem todas as pessoas tinham residências, nas zonas altas. Mas, já em 2013, o número de pessoas sem residências nas zonas altas reduziu, como resultado do trabalho que está sendo feito. [...] Por isso, convocamos a todos vocês aqui presentes, com vista a, também, ajudarem-nos no trabalho de conscientização de outras pessoas. Enquanto isso, o governo distrital vai apoiar-vos. [Gervásio, técnico do instituto nacional de gestão de desastre]*

A primeira resposta traz consigo a necessidade de conscientizar pessoas das comunidades de modo a evitarem construir nas zonas baixas propensas às inundações. Ele fundamenta parte da sua resposta no histórico de inundações nessas comunidades, que remonta ao período colonial. Na segunda resposta, ainda na mesma direção do respondente anterior, ambos pastores e líderes comunitários, faz-se referência à capacidade de identificar espaços que, à priori, são propensos a inundações. Com este conhecimento, abrem-se possibilidades para acautelar os que pretendam instalar residências em zonas de risco. Por último, a terceira voz é de um técnico em desastres naturais, e que, por isso, detém algum conhecimento científico sobre como lidar com os problemas ambientais. Embora o último respondente faça apelo à colaboração de todos, não se evidencia a participação de outras pessoas que não estejam ocupando um lugar de destaque, seja no governo local, na igreja, seja como extensionista.

Depreende-se deste Programa que os sujeitos entrevistados são detentores de algum conhecimento técnico e científico que falam pela comunidade, embora não se desconsidere o fato de dois deles pertencerem à comunidade, na qualidade de líderes comunitários, mas também como religiosos. Assim, do ponto de vista educacional e contra-hegemônico, é possível afirmar que o programa careceu do princípio pedagógico, democrático e problematizador a medida que impossibilitou a inserção de pessoas comuns da comunidade,

que enfrentam problemas de moradias em locais impróprios, e privilegiou a participação de duas pessoas com iguais funções, ou seja, dois pastores, líderes comunitários e religiosos. A polifonia de vozes (PAIVA, 2007) ficou comprometida.

6.3.5. Quinto programa radiofônico

O último programa que analisamos é parte de um noticiário, cujo tema de fundo foi “A época chuvosa do ano 2022”. Participaram dois sujeitos, ambos integrantes do governo distrital, cujas falas apresentamos a seguir:

R1: Está prevista para as épocas de janeiro, fevereiro e março a previsão (sic) e a tendência de maiores quantidades de densidade pluviométrica acontecer. Face a esse fenômeno, e a essa situação, recomendamos e orientamos aos produtores agrícolas que apostem mais para a zona alta. E a zona baixa ficando para a época depois de março que é o fim das chuvas, que é época fresca. Neste caso, para podermos aproveitar. Isto estamos a prevenir que haja, portanto, o alagamento das áreas baixas, ao longo do rio, iremos perder as nossas culturas. Então, para estarmos a prevenir, achamos melhor recomendarmos. Pode se aproveitar maior percentagem das áreas nas zonas altas. [Atanásio, Membro do governo distrital de Mabalane].

R2: Aquele que achar que na sua machamba, ou no seu campo de cultivo está mais ou menos numa zona protegida ou um pouco alta, pode se fazer, mas não naquelas zonas baixas onde há alagamento e cheias.” (...) Que estejam preparados para em caso de alagamento. Em caso de prováveis cheias, estejam preparados para se retirarem das zonas baixas para as zonas altas. O alagamento não nos avisa. Pode aparecer meia-noite, pode aparecer de madrugada, enquanto estamos a dormir. E vamos acordar quando as áreas já estão inundadas. E não teremos espaço de retirar todos os nossos instrumentos, todos nossos instrumentos de produção. [Félix, Membro do governo distrital de Mabalane].

Nas duas respostas, percebe-se que há, em comum, o fato de os sujeitos serem membros do governo distrital, que se trata de uma posição de poder. Embora a mensagem seja de conscientização das comunidades, com vista a evitarem plantar alguma cultura nas zonas baixas, nos meses que dura a época chuvosa, nota-se que a comunicação é verticalizada, de cima para baixo. Não se busca, neste tipo de comunicação, o princípio colaborativo, mas sim recomendações ou a emissão de comunicados referida por Paulo Freire (2011), o que se assemelha à bancarização da educação. Faz-se de tábua rasa aos demais membros das comunidades, desconsiderando seus saberes sobre como fazer face aos problemas ambientais, especificamente, em épocas chuvosas.

6.3.6. Considerações sobre os programas radiofônicos

Os cinco programas radiofônicos acima apresentados permitem-nos refletir em torno dos princípios e pilares da educomunicação nas rádios comunitárias, enquanto espaço concebido como contra-hegemônico. À semelhança dos dados obtidos através das entrevistas, a análise dos conteúdos radiofônicos tem como chave de leitura as três categorias definidas na metodologia: i) Concepções dos radiocomunicadores sobre educação socioambiental; ii) Rádio comunitário como espaço de tradução intercultural de saberes; iii) Princípios educacionais: participação, problematização, democracia, diálogo, criatividade, estética experimental e princípio pedagógico.

Atentando à primeira categoria, parte do pressuposto da *Rádio comunitária como espaço de tradução intercultural de saberes*. Dos cinco programas, três deles trazem presente este princípio, na medida em que são incorporadas diferentes vozes de sujeitos, com diferentes saberes sobre as questões ambientais, desde governantes distritais, técnicos extensionistas, simples residentes das comunidades até líderes comunitários. Na mesma avaliação, o recurso à língua Xichangana, no quarto programa, por exemplo, permite, por um lado, que os sujeitos enunciantes (respondentes) se expressem na língua do seu domínio e, por outro, dá a possibilidade de os ouvintes que não dominem a Língua Portuguesa possam ter acesso às informações e saberes que estão inscritos nas respostas.

A expressão desses saberes pelos líderes comunitários e membros das comunidades valoriza o lugar da oralidade na produção do conhecimento (SANTOS, 2019), e que é uma das peculiaridades dos povos africanos, em que a memória coletiva está inscrita nos próprios sujeitos (HAMÂTE BÂ, 2010). Como bem diz Edgar Morin (2000), a racionalidade não é uma qualidade exclusiva do Ocidente, daí que as rádios comunitárias, ao fazer dialogar diferentes saberes está a legitimar a desmonumentalização do conhecimento Ocidental, fazendo interagir o Norte e Sul-Global.

A integração de vozes não hegemônicas sobre o saber ambiental, confere legitimidade às afirmações de Odera Oruka (1994), no que concerne à valorização dos filósofos sábios na produção do conhecimento. E, nos conteúdos radiofônicos aqui apresentados, evidenciou-se essa valorização, excetuando dois programas (o terceiro e o quinto) nos quais apenas se

recorreu aos sujeitos que detêm conhecimento científico sobre os problemas ambientais, e que ocupam lugar de poder a nível dos seus distritos.

No mesmo contexto da tradução de saberes, tendo como um dos pressupostos a interculturalidade, vale recuperar as palavras de Edgar Morin (2000, p. 29), segundo as quais “Uma idéia ou teoria não deveria ser simplesmente instrumentalizada, nem impôr seu veredicto de modo autoritário; deveria ser relativizada (...)” Este argumento é válido no sentido de rejeitar as opções por um único grupo de sujeitos com conhecimentos homogêneos, cuja racionalidade é científica ou religiosa, subalternizando outros saberes tradicionais, práticos e locais.

No que concerne à primeira categoria de análise – Concepções dos radiocomunicadores sobre educação socioambiental –, embora não seja relevante como chave de interpretação dos conteúdos radiofônicos, consideramos que a mesma se faz presente através da inclusão das questões ambientais nas pautas, assim como o recurso a diferentes fontes de informação, com vista a melhor abordar os assuntos, pese embora não sejam pessoas “comuns” em todos os programas.

Quanto à terceira categoria, como dito anteriormente, a análise dos princípios educomunicativos não se pode dar de forma isolada, uma a uma, visto que entre si se estabelecem relações de co-dependência e de complementaridade. A democracia tem como base o diálogo entre os sujeitos implicados, assim como a crítica só pode se estabelecer onde há princípio democrático para que cada um se sinta no direito de participar e expressar livremente suas opiniões. O mesmo sucede com relação ao princípio problematizador. Para que um sujeito possa problematizar sua realidade, é necessário que haja espaço de expressão de suas inquietações aos demais membros com os quais vivencia determinadas experiências. Desses princípios, também pode dizer o mesmo do pedagógico e de estética experimental, cuja sua abordagem não pode estar dissociada de outros princípios aqui elencados.

Tomando como referência o princípio de problematização, notamos que as próprias comunidades, ao participarem dos espaços da RC, fazem uma reflexão em forma de introspeção nas atitudes do ser humano em interação com a natureza. Sendo assim, a crise ambiental, que tem como epicentro as mudanças climáticas, serve de oportunidade para problematizar as ações humanas e a racionalidade científica (LEFF, 2011) que caracteriza a ciência moderna. Mas, também, os imaginários culturais que se evidenciam nas respostas dadas pelos entrevistados nesses cinco programas radiofônicos, recorrendo a Leff (2020),

demonstram o sentido de resiliência aos problemas que a natureza coloca na vida cotidiana dessas comunidades. O recurso ao período colonial (português) para enfatizar a inabitabilidade de determinadas zonas, devido às constantes inundações, legitimam esses saberes que se inscrevem nos imaginários culturais dos sujeitos dessas comunidades.

A presença do princípio da problematização e do desenvolvimento do espírito crítico estão salientes em quatro atitudes: a prática das queimadas descontroladas, o abate de árvores, a instalação de habitações em locais impróprios e o não respeito às épocas chuvosas, com reflexo nos espaços de prática de agricultura, como são os casos das zonas baixas e dos primeiros três meses do ano. Como afirma Freire (2011), só uma educação problematizadora permite que os sujeitos tomem consciência de si e possam intervir para transformar a sua realidade. Assim, quando ocorre essa problematização através da práxis comunicativa nas rádios comunitárias, desenvolve-se a consciência dos sujeitos (PERUZZO, 2017), bem como a cidadania comunicativa (MATA, 2006; BARBALHO, 2009). Uma vez envolvidos esses diferentes atores, nas ações educomunicativas através das rádios comunitárias, os mesmos sentem-se partícipes (SAGGIN & BONIN, 2001) por meio do exercício da cidadania comunicativa.

Quanto ao princípio da criatividade, é possível relacionar à atitude de muitos radialistas ao convidarem interlocutores com perfis e saberes diferentes sobre o mesmo assunto. Por parte dos demais participantes, é possível associar a diversidade de alternativas levantadas para o mesmo problema socioambiental: o plantio de árvores após o abate, o respeito às estações chuvosas com adiamento do plantio de culturas, assim como o plantio de culturas que ajudam a combater a erosão (a grama), informações e formações, entre outras. Este tipo de alternativas podem contribuir para uma outra sociedade e comunidade, “uma outra globalização” (SANTOS, 2001), que seja mais humana e menos transgressora à mãe natureza.

No que diz respeito à terceira categoria de análise, que consiste em aferir o *Perfil de fontes de informação nos processos comunicativos das RCs*, que se relaciona aos princípios de participação, democracia e dialogicidade, constatamos que em grande parte dessas rádios buscou-se ter grupos ecléticos de fontes, com a exceção de duas rádios que recorreram, somente, às fontes governamentais, a nível distrital, e aos técnicos extensionistas. E sempre que as fontes forem homogêneas, sem a inclusão de vozes das comunidades, o princípio da dialogicidade e da participação podem ficar prejudicados. Deste modo, assim constatado,

permite-nos afirmar que as rádios estudadas, no que se refere ao princípio de participação e inclusão de diferentes vozes, demonstram conhecimento sobre essa necessidade que cria vínculos (PAIVA & SODRÉ, 2006) e mais inclusão das comunidades do seu entorno. No mesmo contexto, vale a pena recorrer a Jane (2006), para quem é no diálogo (inclusivo) que as experiências dos cidadãos são construídas, permitindo que a memória coletiva seja construída.

No que se refere à categoria, que diz respeito à “Relação entre ONGs e as RCs nas questões ambientais”, os programas radiofônicos analisados não trazem evidências nesse sentido. No entanto, isso não significa, *per si*, que não haja essa interação com ONGs e a sociedade civil moçambicana (local) com a qual as rádios possam interagir em outros programas veiculados e não analisados, neste estudo.

Por fim, a análise dos cinco programas radiofônicos permitiu-nos confrontar as respostas que foram dadas pelos nossos entrevistados, relativamente às diferentes formas de interação com as comunidades, governantes distritais, técnicos com conhecimentos em meio ambiente e outros sujeitos que possam dar seu saber nas discussões desta temática. Entendendo as rádios comunitárias como espaços educativos (AMARANTE, 2012), permitiu-nos o acesso aos conteúdos na perspectiva de conhecer de que forma os radiocomunicadores levam em conta essa dimensão educativa nas suas ações.

CAPÍTULO VII – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando chegamos a esta fase, que é compreendida como a etapa final da pesquisa, somos colhidos de um sentimento de desconforto para recorrer a palavras como *fim*, *final* ou *conclusão*. Isso se deve ao fato de, não por simples prática discursiva recorrente, reconhecermos que o fim constitui o início de outros caminhos por percorrer, nesse percurso infinito que se chama Pesquisa. No entanto, o que temos como legado desta empreitada, além do conhecimento construído com os sujeitos envolvidos na pesquisa, é o complexo *processo* de escrever uma tese com pesquisa de campo em tempos pandêmicos, são as dificuldades de contato presencial, de observação das práticas, quedas havidas, os desesperos e o saber levantar e ir adiante. É o aprendizado que fica.

Que a pandemia do coronavírus atravessou, negativamente, esta pesquisa, é óbvio, principalmente pelas limitações de aproximação física com os objetos e sujeitos da pesquisa. Mas quem não foi afetado? Quem não sentiu o luto que abalou e continua a abalar os quatro cantos do universo? Quem não alterou suas pautas cotidianas? Quais veículos de comunicação não tiveram que adequar suas pautas ao *agendamento* da pandemia? Portanto, excusamo-nos de ir ao detalhe de como, nos dois anos deste estudo, o nosso percurso foi afetado. Não fomos os únicos. Entretanto, aprendemos a sobreviver e a viver.

Todavia, estas notas introdutórias não devem ser tomadas como lamúrias ou pré-justificativas de prováveis desideratos não devidamente alcançados por nós mas, sim, como reconhecimento de que, por vezes, há uma distância relativa entre o projetado e as condições para alcançá-lo, resultante de diversos fatores que fogem do controle do pesquisador. Ainda assim, conseguimos alcançar os objetivos previamente definidos neste estudo.

Dito isto, temos que este estudo evidenciou que se a massificação das rádios comunitárias, em Moçambique, teve um crescendo num período de consolidação da democracia, com a Constituição de 1990, assim como com a mais recente de 2004, permite-nos compreender que só em regimes democráticos se pode falar da pluralidade de espaços de expressão e de liberdade de imprensa. Porém, mesmo nesses momentos de democracia, é inegável pressões de diferentes ordens vindas dos que detêm o poder em direção aos meios comunitários. É no reconhecimento dessas forças contraditórias que as rádios comunitárias buscam amparo, filiando-se à FORCOM, para beneficiarem de apoio em advocacia e mecanismos de defesa dos seus direitos e de alternativas de sustentabilidade.

Conforme se pôde perceber na abordagem do estado da arte, se considerarmos a relevância das RCs no contexto socio-cultural-político-econômico e comunicacional de Moçambique há poucas pesquisas relacionadas às rádios comunitárias do país. Isso, de certa forma, pode ser percebido como sendo objeto de menor interesse, para pesquisadores da área da Comunicação, em detrimento das mídias hegemônicas e da comunicação organizacional e política. No mesmo âmbito, compreendemos que os estudos comunicacionais que se interessam pela educomunicação socioambiental nas RC ainda se encontram na fase embrionária, dado o fato de esta ser uma área de intervenção mais recente na Educomunicação. Estes fatores juntos conjugados, colocaram-se como desafios no nosso percurso, devido às dificuldades de encontrar material bibliográfico diversificado que nos pudesse permitir ter mais opções de teóricos desses estudos. Ainda assim, foi possível recorrer aos estudos de autores como Soares, Mazzarino, Gadotti, Alouizio Ruscheinsky, Halal. A partir desses autores, foi possível compreender e abordar a educomunicação socioambiental como uma área de intervenção emergente. E é devido a essa condição de emergência que consideramos esse nosso estudo como uma possibilidade de aprofundamento, consolidação e expansão para diferentes territórios, como é o caso do continente africano, especificamente, em Moçambique.

Metodologicamente, importa referir que houve esforço de usar a lógica não extrativista voltada à construção de saberes *com* os sujeitos envolvidos e não apenas *sobre* e *para*. A opção pelo estudo de casos múltiplos se, por um lado, embora não tenhamos abarcado todos os meios de comunicação comunitária, permitiu-nos apreender o cenário comunicacional na Província de Gaza (Moçambique); por outro, não deixaram de existir entraves relacionados à necessidade de criar vínculos com as oito rádios selecionadas, em tempos de pandemia do cononavírus. Ou seja, manter semelhante nível de proximidade e de interação com a totalidade das rádios selecionadas foi um desafio complexo agravado pela pandemia, razão pela qual, tivemos limitação na coleta de informações e materiais, prejudicando o aprofundamento da pesquisa, que ocorreu, por exemplo, com a exclusão da técnica de observação, conforme explicado no capítulo metodológico. Mas, aprender é exatamente isso: vencer obstáculos, buscando alternativas viáveis para o tempo-espaço disponível para a escrita desta tese. É aprender a aprender, constantemente.

Quanto ao suporte teórico presente neste estudo, na sua diversidade, está presente a ideia central da rejeição da subalternização de saberes, mas que se tomam experiências ordinárias dos sujeitos com vista a escapar do conhecimento abstrato. Ou seja, a produção do

conhecimento privilegia as vivências dos sujeitos inseridos nesses lugares, com seus imaginários culturais, com vista a lhes conferir oportunidade de voz e poderem participar dos processos. E esta premissa foi constatada a partir da análise de programas radiofônicos, nos quais grande parte de entrevistados pertencia a diferentes espaços sociais, desde líderes comunitários, religiosos, governantes distritais até moradores das comunidades. É no mesmo contexto que se coloca a necessidade de uma política de comunicação democrática que possa permitir a integração da educomunicação socioambiental, com vista a tornar os processos comunicacionais em espaços de participação cidadã, em vez de meros canais de transmissão de informações e de subalternização de sujeitos e seus saberes.

Confrontando as respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa com o conteúdo dos programas radiofônicos, inferimos que, no que concerne aos princípios da educomunicação que norteiam este trabalho (diálogo, participação, democracia, pedagógico, estética experimental, crítica e criatividade) nem sempre se fizeram presentes nos programas analisados, sendo que dois deles não trouxeram a diversidade de vozes que pudesse permitir o confronto de ideias ou, ainda, a diversidade de saberes sobre os problemas ambientais. Porém, o fato de três dos cinco programas analisados deixar transparecer a polifonia de vozes, sejam residentes das comunidades, governantes distritais, bem como técnicos extensionistas, denota possibilidades da existência desses princípios nas rádios comunitárias, a bem dos processos educacionais socioambientais.

Do ponto de vista das línguas utilizadas pelas rádios estudadas, constatamos que o maior tempo de antena é dedicado às línguas moçambicanas, o Xichangana e o Cicopi, sendo que esta última é utilizada nas duas rádios (Xai-xai e Manjacaze), o que legitima a ideia de que a língua é o coração da cultura. No entanto, a língua portuguesa está presente em todas as rádios estudadas, como reconhecimento de que é a língua oficial, e que há necessidade do seu uso e domínio. E, pelo mapeamento que fizemos a nível nacional, constatamos que esta é a realidade de todas as rádios havendo, sobretudo nas RCs que se encontram nas regiões Centro e Norte do País, casos em que as rádios utilizam três a quatro línguas.

Num País recém-Independente, a adoção das línguas moçambicanas (locais) é um reconhecimento do mozaico linguístico-cultural que caracteriza este país do Índico, e uma forma de resgatar as identidades culturais renegadas, no período colonial assim como a consolidação do sentido de pertença cultural. A adoção de Cicopi, nas duas rádios acima referidas, sendo que a província de Gaza é reconhecidamente da cultura Changana (língua

Xichangana), reforça a ideia de que as fronteiras físicas não coincidem com as fronteiras culturais. Daí a necessidade demonstrada pelas comunidades. Estas evidências vão ao encontro dos pressupostos da “tradução intercultural”, através da língua que as próprias comunidades dominam.

A resposta às questões, alcançada através das entrevistas e análise dos conteúdos radiofônicos, mostrou-nos que há envolvimento dos diferentes membros das comunidades, através de depoimentos nas matérias jornalísticas concebidas pelos colaboradores das RCs. Quanto à autonomia por exemplo, na gestão e na produção de conteúdos, constatamos que é reduzido nas RCs geridas pelo ICS, mas que o mesmo não se coloca quanto às RCs criadas no âmbito dos CMCs, visto que são entregues às associações locais para gestão.

No que diz respeito ao perfil de colaboradores das rádios comunitárias, foi possível constatar que, relativamente ao nível de escolaridade, grande parte tem o nível de graduação incompleto ou completo. Mais ainda, se as RCs geridas pelo ICS, que é governamental, a maior parte de seus colaboradores têm a condição de funcionários públicos, noutras rádios e CMCs são voluntários sem remuneração, mas que detêm outro emprego, como é o caso dos que são professores do ensino primário e secundário. Esta última constatação demonstrou a importância dada às rádios comunitárias, assim como o compromisso que o setor de educação, a nível distrital, assume com vista a prover informação e educação das comunidades, através desses espaços comunicativos.

Esses elevados níveis de escolaridade dos colaboradores, bem como o fato de alguns já serem funcionários remunerados, mas apoiarem as rádios, revelam o sentido de voluntarismo e vontade de contribuir em benefício das suas comunidades. Consideramos que esse fato permite-lhes exercer suas funções, nas rádios em que estejam integrados, conciliando conhecimento científico e conhecimento tradicional/local, dado que em muitas situações os voluntários são residentes no entorno das respectivas rádios.

Neste estudo, constatamos que nem todos os distritos onde estão instaladas as RCs há actividades económicas capazes de subsidiar as rádios com serviços de publicidade. Sendo assim, para fazer face a essas dificuldades, que algumas rádios recebem apoio de organizações não governamentais, como são os casos da Visão Mundial, Organização Mundial da Migração, a Save the Children e a UNESCO.

Ainda no tocante à sustentabilidade, no caso das rádios comunitárias (CMCs) criadas pelo MCTES, que são entregues às comunidades, e pelo que constatamos das dificuldades de participação (financeira) das comunidades, surgiu-nos a inquietação: como poderão, esses veículos manter em funcionamento as suas estações sem ter como se financiar? Como manter o princípio de não lucratividade e resistir à tentação comercial, com a possibilidade de condicionar a programação e autonomia editorial dessas rádios? Estas questões acompanham o nosso estudo, no entanto, não sendo foco da nossa pesquisa, ficam-nos na constante dúvida metódica, e com possíveis futuras pesquisas direcionadas às mesmas questões.

As entrevistadas que tivemos com gestores das RCs (ICS, MCTES, FORCOM,), a nível central, levaram-nos a constatar que, localmente, os coordenadores das rádios têm autonomia na escolha das pautas, na concepção dos programas, privilegiando assuntos locais. Isso demonstra reconhecimento de que as RCs são, primeiramente, para os contextos dessas comunidades, mas sem perder de vista que, também, estão comunicando para formar cidadãos que possam intervir na transformação da sua realidade.

A Epistemologia Ambiental, enquanto produção de conhecimento e de práticas alternativas em diálogo com as Epistemologias do Sul permitiram-nos, majoritariamente, constatar, através da análise dos cinco programas radiofônicos, que há essa consciência de que o conhecimento que detêm as comunidades contribui para a solução dos problemas ambientais problematizados pelos próprios residentes dessas comunidades. São as comunidades que, historicamente, conhecem os locais mais propensos às inundações, e que denunciam as queimadas descontroladas como um dos problemas que a própria comunidade pode evitar, na sua relação com a natureza. Como alternativa, e como descrevemos no capítulo da discussão dos dados, são as próprias comunidades que sugerem alternativas de produção agrícola mais rentáveis em observância às épocas chuvosas, a necessidade do uso racional dos recursos florestais, bem como as áreas para a construção de moradias.

Foi possível constatar que os colaboradores das RCs, mesmo enfrentando dificuldades como, por exemplo, com os meios de transporte, com a exceção da Rádio Comunitária de Xai-xai, têm feito esforço de saírem dos estúdios ao encontro das comunidades. Nesse esforço criativo, não poucas vezes, são obrigados a se atrelar à “boleia” das instituições do Estado, para cobrirem acontecimentos nas comunidades, como são os casos de acidentes, mas, conforme nos deram a conhecer, nem sempre é viável esta estratégia, pois, cada instituição tem suas agendas, o que, de algum modo, acaba condicionando o próprio trabalho jornalístico.

Dos sujeitos da pesquisa, quer os entrevistados por nós, quer os que participaram dos programas radiofônicos analisados, a predominância de homens em detrimento das mulheres foi notória. Se nos entrevistados há um relativo equilíbrio, nos programas analisados o patriarcado é dominante. O patriarcado é uma das características da ciência moderna contra a qual se propõem alternativas. Isso nos leva a entender que há, ainda, um necessário trabalho de conscientização das comunidades no que se refere à necessidade de equidade de gênero em todas as esferas da vida.

Outro aspecto que pudemos aprender com o estudo, com a imersão no mundo das rádios comunitárias, são os diferentes formatos de criação e funcionamento das mesmas. A quantidade das RCs, tanto a nível nacional, como a nível daquela província, revela-nos a importância e a contribuição que estas rádios têm na criação de vínculos comunitários. Os imaginários culturais encontram, nessas rádios, um espaço de reafirmação e consolidação em benefício do sentido de pertencimento a um lugar, a uma comunidade.

A pesquisa permitiu-nos constatar que o modelo de criação das RCs pelo MCTES (Centros Multimédia Comunitários) não está se efetivando dentro da lógica pensada, que é uma rádio, uma televisão comunitária e uma sala de informática. Em todas as rádios estudadas (Massangena, Manjacaze, Samora Machel/Chilembene e Chicualacuala), a parte da televisão não está em funcionamento, e nem chegou a ser instalada. A componente de informática, apenas em uma RC é que está em funcionamento, no CMC de Manjacaze. Os dados revelam-nos que uma das razões tem sido os elevados custos de instalação e manutenção do equipamento das televisões e de informática; e outro fator tem sido endógeno, relacionado à falta de electricidade e as dificuldades financeiras das RC e dos gestores.

Confrontando a nossa hipótese inicial, apresentada na introdução, chegado a este momento, podemos confirmar que o conceito de Educomunicação não seja conhecido pelos colaboradores das RCs analisadas, os processos que levam a cabo permitem-nos afirmar que há, sim, práticas educativas e comunicativas, que apontam nessa direção da educomunicação socioambiental. O princípio freireano de dialogismo, participação e trabalho colaborativo foram evinciados através das falas dos entrevistados e dos programas analisados, uma vez que se trata de sujeitos com saberes diferentes que têm espaço para expressar suas ideias com relação aos problemas ambientais.

Quanto à possibilidade de continuidade da presente pesquisa pelo autor ou por outros estudiosos da área, vislumbra-se a importância da expansão desta pesquisa em rede para as demais Províncias, bem como outras possibilidades de pesquisas que contemplem o campo da recepção das rádios comunitárias.

Com nosso estudo, constatamos fraca participação das comunidades na gestão das rádios comunitárias. Assim, entendemos que há necessidade de uma pesquisa de recepção para compreender os motivos do baixo envolvimento dos sujeitos que vivenciam experiências cotidianas dos lugares onde estão inseridas as rádio. Tal envolvimento poderia abrir janelas de engajamento político, com vista a conferir maior legitimidade ao sentido de pertença desses espaços às próprias comunidades na busca de alternativas às questões que são cada vez mais acentuados pelas alterações climáticas.

Numa sociedade com baixo nível de escolaridade, torna-se ainda mais relevante potencializar a atuação das radios comunitárias que pode-se dar através de parcerias com as instituições de ensino da área da Comunicação, bem como de Escolas de Ensino Fundamental, para fins de produção de conteúdo, bem como para formação dos radialistas. A parceria com os cursos de comunicação das Universidades locais poderia ocorrer por meio de projetos de ensino-exensão.

Por fim, em concordância com uma das premissas das Epistemologias do Sul e da Educomunicação que recomenda ganhos mútuos com recurso a procedimentos metodológicos não extrativistas, bem como a formação de multiplicadores, e, após a defesa da tese, pretendemos apresentar os resultados da pesquisa aos colaboradores das RCs estudadas. Na sequência, é nosso desejo formar/capacitar comunicadores em matérias de educomunicação socioambiental. Tal formações poderá ser *online* ou presencial, com uma carga horária 15 a 30 horas. No entanto, tal formação deverá resultar da articulação com os coordenadores das RCs, em paralelo com as entidades nacionais que tutelam essas RCs, como o ICS, o FORCOM e o MCTES.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. AMANRANTE, Maria Inês. **Rádio comunitária: adolescentes, dramaturgia e participação cidadã.** São Paulo: Intermeios, 2012.
2. ANDERSON, Benedict. **Comunidades imaginadas: Reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo.** Tradução Denise Bottman. São Paulo: Zahar, 2008.
3. ANDERSON, Elenice Larroza. **O uso de multimídia digital no ensino: Por quê? Para quê?.** In: ANDERSON, Elenice Larroza. (Orgs). **Multimídia digital na escola.** São Paulo: Paulinas, 2013.
4. APARICI, Roberto; GARCÍA-MARIN, David. **Prosumidores y emirecs: Análisis de dos teorías enfrentadas.** *Revista Comunicar*, Vol. XXVI, nr 55, 2018. Disponível em <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15854832008>. Acesso em 19/05/2022
5. AVANZI, Maria Rita. **Ecopedagogia.** In: LAYRARGUES, Philipe Pomier. (Coord). **Identidades da educação ambiental brasileira.** Brasília: MMA, 2004, pp. 35-49.
6. BARBALHO, Alexandre. **Cidadania, minorias e mídia: ou algumas questões postas ao liberalismo.** In: PAIVA, R.; BARBALHO, A. (Orgs.). **Comunicação e cultura das minorias.** 2ª ed. São Paulo: Paulus, 2009, pp. 27-39.
7. BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Tradução Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
8. BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade: a busca por segurança no mundo.** Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
9. BEISIEGEL, Celso de Rrui. **Paulo Freire.** Recife: Massangana, 2010.
10. BERMAN, Antoine. **Da translação à tradução.** Tradução Marlova Aseff . *Scientia Traductionis*, n.9, 2011. Disponível em <http://www.zazie.com.br/s/PEQUENA-BIBLIOTECA-DE-ENSAIOS-ANTOINE-BERMAN-ZAZIE-EDICOES-2018-2.pdf>. Acesso em 03.02.2021.
11. BERTI, Orlando Maurício de Carvalho. **Rádios comunitárias na internet: novas possibilidades cidadãs no status das tecnologias atuais.** *Revista Eletrônica do PPGMC, (UFF).* No 5. Dez. 2014. Disponível em <https://periodicos.uff.br/midiaecotidiano/article/view/9726>. Acesso em 13.06.2021.
12. BHABHA, Homi K. **O local da cultura.** Tradução Myriam Ávila, Eliana L. de Lima Reis, Gláucia R. Gonçalves. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
13. BOFF, Leonardo. **Saber Cuidar: ética do humano.** Petrópolis: Vozes, 1999.
14. BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Nós, os humanos: do mundo à vida da vida à cultura.** São Paulo: Cortez, 2015.
15. BRITO, Rosildo Raimundo de. **Educomunicação Socioambiental: comunicação e educação a serviço do desenvolvimento sustentável.** Intercom –XVIII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Nordeste – Caruaru - PE – 07 a 09/07/2016. Disponível em <https://www.portalintercom.org.br/anais/nordeste2016/resumos/R52-1418-1.pdf>. Acesso em 12/04/2021.
16. CABAÇO, José Luis. **Problemas da integração cultural.** In: : NASCIMENTO, A.; ROCHA, Aurélio; RODRIGUES, E. **Moçambique: Históricas regionais e com países da CPLP.** Maputo: Alcance, 2011, pp. 257-266.
17. CANCLINI, Néstor García. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização.** Rio de Janeiro: UFRJ, 1997.
18. CASTELS, Manuel. **A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade.** Tradução de Maria Luiza X de A. Borges, Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

19. CASTIANO, José Paulino. **O “Espírito” da democracia.** In: NGOENHA, S. E. CASTIANO, José Paulino. **Pensamento engajado: Ensaios sobre filosofia africana, Educação e Cultura Popular.** Maputo: EDUCARE, 2011.
20. CHAMBAL NHAMPOCA, Ezra. **Identidade categorial e função dos ideofones do Changana.** Tese (Doutorado em Linguística) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis: UFSC, 2018.
21. CITELLI, Adilson. **Comunicação e educação: os movimentos do pêndulo. FAMECOS.** Porto Alegre, v. 25, n. 3, setembro, outubro, novembro e dezembro de 2018. **ID29914.** Disponível em <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/download/29914/17209/0>. Acesso em 14.03.2020.
22. CITELLI, Adilson. **Comunicação & Educação: 20 anos. Uma trajetória para consolidar o campo da Educomunicação no Brasil.** In: *Comunicação & Educação*, Ano XIX, número 1, jan/jun 2014. Disponível em <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/78551>. Acesso em 21.02.2020.
23. CITELLI, Adilson. **Faces e interfaces educacionais.** *Revista Tríade*, Sorocaba, SP, v. 9, n. 20, p. 6-23, maio 2021. Disponível em <https://doi.org/10.22484/2318-5694.2021v9n20p6-23>. Acesso em 10.12.2021.
24. CITELLI, Adilson.; NONATO, C.; FÍGARO, R. **Ismar de Oliveira Soares: a memória dos estudos comunicativos-educativos e da educomunicação no Brasil.** Entrevista. *Revista Comunicação & Educação*, Ano XXVI, número 1, jan/jun 2021, pp. 156-166. Disponível em <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v26i1p7-18>. Acesso em 11.08.2021.
25. COGO, Denise. **No ar... uma rádio comunitária.** São paulo: Paulinas, 1998.
26. COGO, Denise. **Repensando a ciência participativa na pesquisa em comunicação.** PAIVA, R. (Org.). In: **O retorno da comunidade: os caminhos do social.** (Org.). Rio de Janeiro: Mauad X, 2007, pp. 149-166.
27. COME, Calisto David. **Comunicação, Educação e Interação: a mediação de tecnologias audiovisuais interativas.** 2021, 238p. Tese (Doutorado em Comunicação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2021.
28. COMISSÃO DA UNIÃO AFRICANA. **Agenda 2063. A África que queremos.** 2015
29. CONSANI, Marciel Aparecido **Mediação Tecnológica na Educação: Os aportes teóricos e práticos da Educomunicação para a Educação à Distância.** *Rev. Grad. USP*, vol. 3, n. 1 jun 2018. Disponível em <https://www.revistas.usp.br/gradmais/article/view/147199>. Acesso em 28.07.2021.
30. CONSANI, Marciel Aparecido. **Mediação Tecnológica na Educação: Conceito e aplicações.** Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Universidade de São Paulo, SP, 2008.
31. CONSANI, Marciel Aparecido; MACCAGNINI, Maria Carolina A. **Práticas educacionais e a redução da violência no contexto escolar.** *Revista Comunicação & Educação.* Ano XX. Número 2. jul/dez 2015. Disponível em <https://www.revistas.usp.br/comueduc/article/view/102301>. Acesso em 22.05.2021.
32. CORTINA, Adela. **Aporofobia, a aversão ao pobre: um desafio para a democracia.** São Paulo: Contracorrente, 2020.
33. CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos quantitativo, qualitativo e misto.** Tradução Magda França Lopes. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.
34. DJIVE, Elias Gilberto Filimone. **Mídia-Educação no Ensino Médio em Moçambique: cenários e perspectivas nas escolas públicas da Cidade de Maputo.** Dissertação (Programa de Mestrado em Ciências da Educação no PPGE-UFSC), Santa Catarina, 2013.

35. DUARTE, Jorge. **Entrevista em profundidade**. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antonio Teixeira. (Orgs.) **Métodos e técnicas de pesquisa em Comunicação**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2011, pp. 62-83.
36. DUSSEL, Enrique. **O encobrimento do outro: a origem da modernidade**. Tradução Jaime A. Clasen. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.
37. ESPOSITO, Roberto. **Niilismo e comunidade**. In: PAIVA, Raquel. **O retorno da comunidade: os caminhos do social**. (Org.). Rio de Janeiro: Mauad X, 2007, pp. 15-30.
38. ESPOSITO, Roberto. **Termos da política: comunidade, imunidade, biopolítica**. Tradução João Paulo Arossi. Curitiba: UFPR, 2017.
39. FANON, Franz. **Pele negra máscaras brancas**. Tradução Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.
40. FARGE, Arlete. **O saber do arquivo**. Tradução Fatima Murad. São Paulo: Edusp, 2009.
41. FORNET-BETANCOURT, Raul. **Filosofar para nuestro tiempo en clave intercultural**. Aachen: Band 37, 2004.
42. FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. 29ª ed. Paz e Terra, 2006.
43. FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983
44. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1992.
45. FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
46. GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.
47. GADOTTI, Moacir. **Cidadania planetária: pontos para reflexão**. In: GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Atrmed, 2001, pp. 75-82.
48. GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Terra: Ecopedagogia e educação sustentável**. In: **Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI**. Instituto Paulo Freire-USP, 2001, pp. 81-132. Disponível em <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101010031842/4gadotti.pdf>. Acesso em 24.07.2021.
49. GATTÁS, Carmen Lúcia Melges Elias. **Novas mediações na interface Comunicação e Educação: a Educomunicação como proposta para uma Educação Ambiental transformadora**. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação), São Paulo: ECA/USP, 2015.
50. GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.
51. GUTIÉRREZ, Francisco; PRADO, Cruz. **Ecopedagogia e cidadania planetária**. Tradução Sandra Trabucco Valenzuela. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.
52. HALAL, Cristine Yates. **Ecopedagogia: uma nova educação**. *Revista de educação*, Vol. XII, No 14, 2009, pp. 87-103.
53. HAMPÂTE BÂ, Amadou. **A tradição viva**. in: KI-ZERBO, J. **História Geral da África-I: Metodologia e pré-história da África**. Brasília: UNESCO, 2010, p. 167-212.
54. JACOBI, Pedro. **Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade**. Cadernos de Pesquisa, n. 118, março/ 2003 p. 189-205, março/2003. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cp/a/kJbkFbyJtmCrfTmfHxktgnt/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 10.08.2021.
55. JANE, Tomás Jposé. **Comunicação para o desenvolvimento: o papel das rádios comunitárias na educação para o desenvolvimento local em Moçambique**. 2006. Tese

- (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Universidade Metodista de São Paulo, SP, 2006.
56. JOANGUETE, Celestino Vaz Tomás Jone. **As mudanças para o jornalismo digital na imprensa pública e privada moçambicana**: estudo comparativo dos jornais Notícias e a @Verdade. Tese de Doutorado Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) Universidade Minho (UMINHO-Portugal), 2013.
 57. KAPLÚN, Mario. **Processos educativos e canais de comunicação**. Comunicação & Educação, Sao Paulo, (141: 68 a 75, jan./abr. 1999, pp. 68-75.
 58. KAPLÚN, Mario. **Una pedagogía de la comunicación**. Madrid: Ediciones de la Torre, 1998.
 59. KERLINGER, Fred N. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais**: um tratamento conceitual. Tradução Helena Mendes Rotundo. São Paulo: EPU, 2007.
 60. KI-ZERBO, Joseph. **História Geral da África-I**: Metodologia e pré-história da África. Brasília: UNESCO, 2010, p. 139-166.
 61. PERUZZO, Cecília Maria K. **Comunicação comunitária e educação para a cidadania**. *Comum.Inf.*, v. 2, p. 205-228, jul./dez. 1999. Disponível em <https://doi.org/10.5216/c&i.v2i2.22855>. Acesso em 04.11.2019.
 62. PERUZZO, Cecília Maria K. **Conceitos de Comunicação popular, alternativa e comunitária revisitados**. Reelaboraões no setor. *Palavra Clave*, v, 11, jul. 2008. Disponível em: <https://palabraclave.unisabana.edu.co/index.php/palabraclave/issue/view/54>. Acesso em 15.06.2021.
 63. PERUZZO, Cecília Maria K. **Ideias de Paulo Freire aplicadas à comunicação popular e comunitária**. *Revista FAMECOS*: mídia, cultura e tecnologia, vol. 24, núm. 1, jan.-abril, 2017. Disponível em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=495553930015>. Acesso em 05. 06. 2020.
 64. PERUZZO, Cecília Maria K. **O rádio educativo e a cibercultur@ nos processos de mobilização comunitária**. *Revista FAMECOS*: mídia, cultura e tecnologia, vol. 18, núm. 3, septiembre-diciembre, 2011, pp. 933-958.
 65. PERUZZO, Cecília Maria K. **Rádio comunitária, educomunicação e desenvolvimento**. In: PAIVA, Raquel. **O retorno da comunidade**: os caminhos do social. (Org.). Rio de Janeiro: Mauad X, 2007. pp. 69-94.
 66. PERUZZO, Cecília Maria K. **Rádio comunnicitária, educomunicação e desenvolvimento Local**, 2004 Disponível em <http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sudeste2008/resumos/R9-0263-1.pdf>. Acesso em 04.02.2020.
 67. PERUZZO, Cecília Maria K. **Comunicação nos movimentos populares**: a participação na construção da cidadania. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
 68. LEFF, Enrique. **Aventuras da epistemologia ambiental**: das articulações ao diálogo de saberes. Tradução de Glória Maria Vargas. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.
 69. LEFF, Enrique. **Devenir de la vida y transcendencia histórica**: las vías abiertas del diálogo de saberes. *Desenvolv. Meio Ambiente*, v. 50, Diálogos de Saberes Socioambientais: desafios para epistemologias do Sul, p. 4-20, abril 2019. UFPR, 2019.
 70. LEFF, Enrique. **Inquietudes Ambientales, Humanas y Sociales**: una Entrevista con Enrique Leff. HALAC - <http://halacsolcha.org/index.php/halac> v.10, n.2 (2020) , p. 336-349 • ISSN 2237-2717 • <https://doi.org/10.32991/2237-2717.2020v10i2.p336-349>. Acessado em 12.03.2021

71. LEFF, Enrique. **Pensar a complexidade ambiental**. In: LEFF, Enrique. (Coord). **A complexidade ambiental**. Tradução de Eliete Wolff. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2010, pp. 15-64.
72. LEFF, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade racionalidade complexidade poder**. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. 8ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
73. LEMOS, Carolina Teles. **A (re)construção do conceito de comunidade como um desafio à sociologia da religião**. *Revista Estudos de Religião*, v. 23, n. 36, 201-216, jan./jun. 2009. Disponível em <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6342652>. Acesso em 22.04.2021.
74. LÉVI-STRAUSS, Claude. **As estruturas elementares do parentesco**. Tradução Mariano Ferreira. Petrópolis: Vozes, 1982.
75. LÉVY, Pierre. **O Que é Virtual?** Tradução de Paulo Neves. Rio: Editora 34, 1996.
76. LOPES, Maria Immacolata. Vassallo de. **Pesquisa em comunicação**. 10ª ed. São Paulo: Loyola, 2011.
77. MACHADO, Eliany Salvatierra. **Bibliografia comentada: Comunicação e Educação ou Educomunicação**. *Grupos de estudos sobre práticas de recepção mediática – ECA/USP – Novos olhares*, 2003.
78. MAFFESOLI, Michel. **A transfiguração do político: a tribalização do mundo**. Tradução Juremir Machado da Silva. 3ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2005.
79. MALDONADO, Alberto Efendy. **Pesquisa em comunicacao: trilhas historicas, contextualização, pesquisa empirica e pesquisa teorica**. In: MALDONADO, A. E. et al. (Orgs). **Metodologias de pesquisa em comunicacao: olhares, trilhas e processos**. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2011, pp. 227-303
80. MÁRIO, Tomás Vieira. **Guia de reforma das políticas e legislação da comunicação social em Moçambique**. FES: Maputo, 2012.
81. MARTÍN-BARBERO, Jesús. **La educación desde la comunicación**. Buenos Aires: Norma, 2002.
82. MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Modernidades y destiempos latinoamericanos: La pregunta por la modernidad en Colombia - Nómadas 8**. São Paulo: Paulinas, 2017. Disponível em <http://nomadas.ucentral.edu.co/index.php/inicio/41-la-pregunta-por-la-modernidad-en-colombia-nomadas-8/632-modernidades-y-destiempos-latinoamericanos>. Acesso em 13.06.2021.
83. MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Ofício de cartógrafo: Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura Ecosistemas comunicativos**. Chile: Fondo de Cultura Económica, 2002.
84. MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Sujeito, comunicação e cultura**. In: CITELLI, A. O., COSTA, M. C. C. (Orgs.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011, pp. 189-212.
85. MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Tecnicidades, identidades, alteridades: mudanças e opacidades da comunicação no início do Século**. *Diálogos de la comunicación*, ISSN 1813-9248, Nº. 64, 2002, págs. 9-24.
86. MARTINI, Rafael Guê. **Educomunicador como agente de integração das tecnologias de informação e comunicação na escola**. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) Universidade do Minho. Minho, 2019.
87. MARTINO, Luis Mauro Sá. **Métodos de pesquisa em Comunicação: projetos, ideias, práticas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.
88. MARTIRANI, Laura Alves. **Comunicação, Educação e Sustentabilidade: o novo campo da educomunicação socioambiental**. Disponível em <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/R3-1697-2.pdf>. Acesso em 09.08.2021.

89. MATA, María Cristina. **Comunicación y ciudadanía: Problemas teórico-políticos de su articulación** Vol. VIII N° 1 - janeiro/abril 2006 revista *Fronteiras - estudos midiáticos*. Disponível em <http://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/view/6113>. Acesso em 05.07.2020.
90. MAZZARINO, Jane Márcia. **O Campo Jornalístico, a Formação da Opinião Pública e a Emergência do Capital Comunicacional Socioambiental**. *Revista de Ciências Ambientais*, Canoas, v.6, n.2, p. 81 a 94, 2012. Disponível em <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Rbca/article/view/419/765>. Acesso em 10.08.2021.
91. MAZZARINO, Jane Márcia. **Tecelagens comunicacionais-midiáticas no movimento socioambiental**. Lajeado: Ed. UNIVATES, 2013.
92. MENESES, Maria Paula. **Corpos de violências, linguagens de resistência: as complexas teias de conhecimentos no Moçambique contemporâneo**. In: SANTOS, B. S. & MENESES, M. P. (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009, pp. 177-214. ISBN: 978-972-40-3738-7.
93. MIGUEL, João. **Mídia, política e mercado na sociedade moçambicana: o setor televisivo aberto**. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2008.
94. MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social**. In: SUELY, F. D. et al (Orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
95. MOÇAMBIQUE. **Constituição da República 2004**.
96. MOÇAMBIQUE. **Constituição da República 1990**.
97. MOÇAMBIQUE. **Lei nº 18/1991 de 10 de Agosto: Lei de Imprensa**.
98. MOISÉS, Laurinda; CANDE, Elsa.; JESUS, Jorgete de. **Geografia Linguística de Moçambique**. In: NGUNGA, Armindo. e FAQUIR, Osvaldo. G. *Padronização da Ortografia de Línguas Moçambicanas: Relatório do III Seminário*. Maputo: CEA-UEM, 2012.
99. MONTAGNER, Miguel ângelo; MONTAGNER, Maria Inêz. **A teoria geral dos campos de Pierre Bourdieu: uma leitura**. *Revista Tempus, actas de saúde coletiva*. 2010. Disponível em <https://core.ac.uk/download/pdf/33543725.pdf>. Acesso em 17.05.2021.
100. MORAES, Claudia Hertes; GIRARDI, Ilza M. T. **Enlaces entre educomunicação e jornalismo ambiental: a mudança climática em questão**. In: **Educomunicação e diversidade : múltiplas abordagens**. São Paulo, SP: ABPEducom, [2016] [recurso eletrônico]. p. 15-32. Disponível em <http://hdl.handle.net/10183/148874>. Acesso em 10.08.2021.
101. MORIN, Edgar. **As duas globalizações: complexidade**. In: MORIN, Edgar; CLOTET, Joaquim. **As duas globalizações: complexidade e comunicação, uma pedagogia do presente**. 3ª ed. Porto Alegre: Sulina, EDIPUCRS, 2007.
102. MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.
103. MORIN, Edgar; TERENA, Marcos. **Saberes globais e saberes locais: o olhar transdisciplinar**. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.
104. NASCIMENTO, Regina Freire Arnaldo do. **Educomunicação ambiental: um caminho para sustentabilidade de um bairro**. Encontro de História da Mídia, Região Norte. 2010.

105. NGOENHA, Severino Elias; CASTIANO, José Paulino. **Pensamento engajado:** Ensaio sobre filosofia africana, Educação e Cultura Popular. Maputo: EDUCARE, 2011.
106. NGOENHA, Severino Elias. **Ubuntu:** Novo modelo de justiça glocal? In: NGOENHA, Severino Elias; CASTIANO, José Paulino. **Pensamento engajado:** Ensaio sobre filosofia africana, Educação e Cultura Popular. Maputo: EDUCARE, 2011.
107. NGOENHA, Severino Elias. **Por um pensamento engajado.** In: NGOENHA, S. E. CASTIANO, José Paulino. **Pensamento engajado:** Ensaio sobre filosofia africana, Educação e Cultura Popular. Maputo: EDUCARE, 2011.
108. NGUNGA, Armindo; FAQUIR, Osvaldo. G. **Padronização da Ortografia de Línguas Moçambicanas:** Relatório do III Seminário. Maputo: CEA-UEM, 2012.
109. NHANALE, Ernesto Constantino. **A cobertura dos media sobre a corrupção em Moçambique:** um “Contra-Poder” abalado? Maputo: CEC, 2019.
110. NUNES, Márcia Vidal. **Rádios comunitárias:** exercício da cidadania na estruturação dos movimentos sociais. In: **O retorno da comunidade:** os caminhos do social. (Org.). Rio de Janeiro: Mauad X, 2007, pp. 95-118.
111. NURSE, Derek; PHILIPPSON, Gérard. **The Bantu languages.** London: Routledge, 2003.
112. ORUKA, H. Odera. **Las preguntas básicas sobre la filosofía de los sabios en África.** *Rev. Filosofía uni.* Costa Rica, XXXII (77), 7-17, 1994
113. PAIVA, Raquel. **Estratégias da comunicação e comunidade gerativa.** In: Cicilia M Krohling Peruzzo. (Org.). **VOZES CIDADÃS.** 1ed. São Paulo: Angellara, 2004, p. 57-74.
114. PAIVA, Raquel. **Para reinterpretar a comunicação comunitária.** In: PAIVA, Raquel. **O retorno da comunidade:** os caminhos do social. (Org.). Rio de Janeiro: Mauad X, 2007 pp. 133-148.
115. PAIVA, Raquel; SODRÉ, Muniz. **O seqüestro da fala comunitária.** *Revista Inter Science Place*, v. 1, 2006, pp. 37-46. Disponível em https://leccufrj.files.wordpress.com/2008/10/paiva_seqüestro_da_fala.pdf. Acesso em 29.07.2021.
116. PAULA, Patrícia Motta. **Rádios comunitárias em prol da comunicação para o desenvolvimento:** perspectiva comparada Guiné-Bissau e Moçambique. Tese (Doutorado em Comunicação) Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa, 2012.
117. PAULA, R. R. de; DUARTE, F. B. **Diversidade linguística em Moçambique.**
118. PINHEIRO, Rose Mara. **A Educomunicação nos centros de pesquisa do país:** um mapeamento sobre a produção acadêmica com ênfase à contribuição da ECA/USP na construção do campo. Tese (Doutorado em Comunicação) PPG da ECA/USP. São Paulo: ECA/USP, 2013.
119. PITANGA, Christiane; CONSANI, Marciel Aparecido. **Mediação educucomunicatva:** análise das mediações ocorridas nas práticas educucomunicatvas. In: SOARES, I. de O.; VIANA, C.; PRANDINI, P. D. (Orgs) **Educomunicação, transformação social e desenvolvimento sustentável.** São Paulo: ABPEducom. 2020, pp. 379-394. Disponível em <https://abpeducom.org.br/publicacoes/index.php/portal/catalog/view/25/19/731-1>. Acesso em 28.07.2021.
120. PORTO-PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **OS (Des)caminhos do meio ambiente.** São Paulo: Contexto, 2000.
121. PRAH, Kwesi K. **A Política de empoderamento linguístico em África:** Uma visão do CASAS. In: NGUNGA, Armindo; FAQUIR, Osvaldo. **Padronização da**

- Ortografia de Línguas Moçambicanas:** Relatório do III Seminário. Maputo: CEA-UEM, 2012.
122. PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernane Cesar. de. (2013). **Metodologia do trabalho científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2ª ed. Novo Hamburgo: Fevale.
123. RECUERO, Raquel. da C. **Comunidades em Redes Sociais na Internet:** Uma proposta de estudo. Revista *Ecompos*, Internet, v. 4, n. Dez 2005. Disponível em <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/8614/000582681.pdf?sequence=1>. Acesso em 10/03/2022.
124. REIGOTA, Marcos. **O que é Educação Ambiental.** São Paulo: Brasiliense, 1994.
125. RODRIGUES DE SOUZA, R. B. (2020). **A comunicação contra-hegemônica no capitalismo digital:** limites e contradições. *Liinc Em Revista*, 16(1), e5133. <https://doi.org/10.18617/liinc.v16i1.5133>. Acesso em 15.06.2021.
126. ROSA, Rosane. **Epistemologias do Sul:** desafios teórico-metodológicos da educomunicação. *comunicação & educação* • Ano XXV • número 2 • jul/dez 2020.
127. RUSCHEINSKY, Aloísio. **Atores sociais e meio ambiente:** a mediação da Ecopedagogia. In: LAYRARGUES, P. P. (Coord). **Identidades da educação ambiental brasileira.** Brasília: MMA, 2004, pp. 51-64.
128. RUSCHEINSKY, Aloísio. **Metamorfoses da cidadania.** São Leopoldo: Unisinos, 1999.
129. SAGGIN, Livia Freo; BONIN, Jiani Adriana. **Explorações teóricas para pensar as inter-relações entre educomunicação e comunicação comunitária.** *Revista Comunicação & Educação*, Ano XXVI, número 1, jan/jun 2021, pp. 7-18. Disponível em <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v26i1p7-18>. Acesso em 11.08.2021.
130. SANTOS, Boventura Sousa. **Pela mão da Alice:** o social e o político na Pós-Modernidade. 7ª ed. Porto: Afrontamentos, 1999.
131. SANTOS, Boventura Sousa. **A gramática do tempo:** para uma nova cultura política. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2010b.
132. SANTOS, Boventura Sousa. **Direitos humanos: desafios da interculturalidade.** *Ver. Direitos Humanos*, nº 2, jun. 2009.
133. SANTOS, Boventura Sousa. **O fim do império cognitivo:** a afirmação das epistemologias do Sul. Belo Horizonte: autêntica, 2019.
134. SANTOS, Boventura Sousa. **Para além do pensamento abissal:** das linhas globais a uma ecologia de saberes. In SANTOS, Boventura de souza; MENEZES, Paula. (orgs) **Epistemologias do sul.** Coimbra: Edicoes Almedina, 2009.
135. SANTOS, Boventura Sousa. **Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências.** *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 63, Outubro 2002: 237-280.
136. SANTOS, Milton. **A questão do meio ambiente:** desafios para a construção de uma perspectiva transdisciplinar. *Anales de Geografía de la Universidad Complutense*, nº 15, p. 695-705. Madrid: UC, 1995.
137. SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização:** do pensamento único à consciência universal. 6ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2001.
138. SANVECA MUATIACALE, Leonilda Adelina. **A. Televisão e política:** análise das estratégias discursivas da propaganda eleitoral de 2009 em Moçambique. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, SP, 2013.

139. SARTORI, Ademilde Silveira; MARTINI Rafael Guê. **inter-relações entre comunicação e educação: a educomunicação nas práticas sociais e na educação a distância**. *Intercom* – XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 2008.
140. SEMPRINI, A. **Le Multiculturalisme**. Tradução Laureano Pelegrini. Bauru: Edusc, 1999.
141. SIMILA, Leonel António. **O papel da Rádio Moçambique na democratização da cultura política em contexto multiétnico: Caso da Rádio Moçambique**, Delegação de Nampula. Tese de Doutorado da Universidade Autônoma de Barcelona (UAB), 2019.
142. SOARES, Ismar de Oliveira. **A Educomunicação possível: uma análise da proposta curricular do MEC para o Ensino Básico**. In: *Comunicação & Educação / Revista do Departamento de Comunicações e Artes da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo*. – Ano 21, n. 1 (jan – jun. 2016), pp. 13-25.
143. SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação : as múltiplas tradições de um campo Emergente de intervenção social na europa, estados Unidos e américa latina**. In: LIMA, Joao Claudio Garcia R.; MELO, José Marques de (Orgs). *Panorama da comunicação e das telecomunicações no Brasil*. Brasília: IPea, 2013. ISBN 978-85-7811-175-5.
144. SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação e a formação de professores no século XXI**. *Revista FGV Online*. v. 4 n. 1 (2014). Disponível em <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/revfgvonline/article/view/41468/40212>. Acesso em 20.06.2019.
145. SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio**. São Paulo: Paulinas, 2011.
146. SOARES, Ismar de Oliveira. **Educomunicação: um campo de mediações**. In: CITELLI, Adilson; COSTA, M. C. C. (org.). **Educomunicação: construindo uma nova área de conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011. p. 13-30.
147. SOARES, Ismar de Oliveira. PEREIRA, A. A.; BARRETO, C. P. de S.. **Educomunicação na educação básica: dos projetos ao protagonismo juvenil**. In: MARTINS, M. de L.; OLIVEIRA, Madalena (ed.) (2014). *Comunicação ibero-americana: os desafios da internacionalização*. Centros de Estudos da Comunicação e Sociedade-Universidade do Minho, pp. 1037-1046.
148. SOARES, I. de O.; VIANA, Claudemir; PRANDINI, Paola Diniz. **Educomunicação , Transformação social e desenvolvimento sustentável**. São Paulo: Palavra Viva, 2020. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile>. Acessado em 20.10.2020.
149. SOARES Ismar de Oliveira; VIANA, C.; XAVIER, J. **Educomunicação e suas áreas de intervenção: novos paradigmas para o diálogo intercultural**. São Paulo: Palavra Viva, 2017. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile>. Acesso em 10.10.2019.
150. SOARES, Ismar de Oliveira. **Caminos de la educomunicación: utopías, confrontaciones, reconocimientos**. *Nómadas*, No. 30. abril 2009. Universidad Central – Colombia, pp. 194-207.
151. SODRÉ, Muniz. **Antropológica do espelho: uma teoria da comunicação linear e em rede**. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
152. SODRÉ, Muniz. **apresentação**. In: PAIVA, R.; RBEIRO do SANTOS, C. H. (Orgs.). **Comunidade e contra-hegemonia: rotas de comunicação alternativa**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2008.

153. SOUZA, Emidio de; GADOTTI, Moacir. **Novos tempos da educação em Osasco**. pp. 11-13. In: PADILHA, Paulo Roberto; FAVARÃO, Maria José; MORRIS, Erick; MARINE, Luiz. (Orgs.) **Educação para a Cidadania Planetária: currículo intertransdisciplinar em Osasco**. São Paulo : IPF, 2011.
154. STAUDT, Marcus Vinicius. **Dispositivos audiovisuais na educomunicação socioambiental escolar: explorações políticas e estéticas**. Revbea, São Paulo, V. 11, No 1: 157-172, 2016.
155. TAYLOR, Charles. **Argumentos filosóficos**. Tradução Adail U. Sobral. São Paulo: Loyola, 2000.
156. TONNIES, Ferdinand. **Comunidade e sociedade**. in: FERNANDES, Florestan (Org.). **Comunidade e Sociedade: Leituras sobre problemas conceituais, metodológicos e de aplicação**. São Paulo: COMPANHIA EDITORA NACIONAL, 1973, pp. 96-116.
157. TOURAINE, Alain. **Pensar outramente: o discurso interpretativo dominante**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
158. TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.
159. VANSINA, Jean. **A tradição oral e sua metodologia**. in: KI-ZERBO, J. **História Geral da África-I: Metodologia e pré-história da África**. Brasília: UNESCO, 2010, p. 139-166.
160. WALTMAN, M. **Natureza e sociedade como espaço de cidadania**. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. (Orgs.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2003.
161. YIN, Robert K. **Estudo de caso: Planejamento e métodos**. 2ª ed. Tradução de Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2001.