Revista Comunicação Cultura & Sociedade
ISSN: 2317-7519
DOSSIÊ IV COLÓQUIO MATO-GROSSENSE DE EDUCOMUNICAÇÃO
EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL, INTERCULTURAL E INDÍGENA
Edição 19, V. 12, Ano 11, Nº 1, 2026

RETOMAR O MITO: UMA NECESSIDADE DA EDUCOMUNICAÇÃO SOCIOAMBIENTAL

REVISITING THE MYTH: A NECESSITY FOR SOCIO-ENVIRONMENTAL EDUCOMMUNICATION

Carmen Lúcia Melges Elias Gattás[25]

RESUMO

Este ensaio propõe uma reflexão sobre a atualidade do mito como forma de elaboração simbólica, transmissão de memória e produção de sentidos sociais, destacando sua relevância para o campo da educomunicação socioambiental. Parte-se da compreensão de que a passagem do mito ao logos não eliminou a dimensão mítica do pensamento humano, mas a reposicionou historicamente. Em diálogo com a filosofia, com os estudos da educomunicação e com os saberes indígenas, o texto sustenta que a oralidade, a memória ancestral e as cosmologias dos povos originários oferecem contribuições fundamentais para repensar as relações entre sociedade, natureza e território. Em contexto de emergência socioambiental, retomar o mito significa reconhecer outras formas de comunicar, educar e produzir conhecimento, capazes de ampliar os horizontes éticos, políticos e civilizatórios do presente.

Palavras-chave: mito; educomunicação socioambiental; oralidade; saberes indígenas; território.

ABSTRACT

This essay reflects on the contemporary relevance of myth as a form of symbolic
This essay reflects on the contemporary relevance of myth as a form of symbolic
elaboration, memory transmission, and production of social meanings, highlighting its importance for the field of socio-environmental Educommunication. It assumes that the transition from myth to *logos* did not eliminate the mythical dimension of human thought, but historically repositioned it. In dialogue with philosophy, communication and education studies, and Indigenous knowledge, the text argues that orality, ancestral memory, and the cosmologies of Indigenous peoples offer fundamental contributions to rethinking the relationships between society, nature, and territory. In a context of socio-environmental emergency, reclaiming myth means recognizing other ways of communicating, educating, and producing knowledge, capable of expanding the ethical, political, and civilizational horizons of the present.

Keywords: myth; socio-environmental educommunication; orality; indigenous knowledge; territory.

[25] Sócia fundadora da Associação Brasileira de Pesquisadores e Profissionais em Educomunicação (ABPEducom). Pesquisadora vinculada ao Núcleo de Comunicação e Educação da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (NCE/ECA/USP) e ao Instituto de Biociências da Universidade de São Paulo (IB/USP).

Introdução

Com a emergência do pensamento filosófico-científico, a narrativa mítica deixou de ocupar o lugar central na explicação do mundo, cedendo espaço ao logos. Isso, porém, não significa que o mito tenha desaparecido das formas humanas de compreender a existência. Ao contrário, ele permanece como estrutura de sentido, memória coletiva e elaboração simbólica da relação entre seres humanos, natureza e cosmos. Em tempos de emergência socioambiental, retomar o mito não representa um retorno acrítico ao passado, mas a revalorização de modos de conhecer, narrar e educar historicamente os saberes desqualificados pela racionalidade moderna.

A passagem do mito à razão[26], frequentemente apresentada como marco fundador da filosofia ocidental, não pode ser compreendida como ruptura absoluta. Trata-se, antes, de um processo histórico complexo, no qual antigas formas de interpretação do mundo foram sendo reelaboradas, e não simplesmente anuladas. O mito continuou a sobreviver como linguagem simbólica capaz de comunicar valores, organizar memórias coletivas e sustentar formas de pertencimento. Sua permanência revela que a experiência humana não se deixa reduzir integralmente à lógica abstrata e ao pensamento instrumental.

Retomar o mito, nesse contexto, não significa negar a ciência nem recusar a razão, mas reconhecer seus limites diante da crise contemporânea. A emergência socioambiental exige não apenas respostas técnicas, mas também deslocamentos epistemológicos, éticos e educativos que permitam reconsiderar a relação entre sociedade e natureza. Ao valorizar a oralidade, a memória ancestral, os saberes territorializados e os saberes historicamente velados pelo logos, a educomunicação socioambiental amplia seu campo de atuação e se afirma como espaço de escuta, mediação e produção de sentidos comprometidos com a vida.

Mito e Razão

A oposição entre mito e razão ocupa lugar central na formação do pensamento ocidental. Nas sociedades antigas, o mito funcionava como narrativa

[26] A expressão “passagem do mito à razão” é utilizada aqui em sentido histórico-analítico, não como indicação de ruptura absoluta ou de superação definitiva do mito pelo logos. Trata-se, antes, de um processo de reelaboração das formas de interpretação do mundo, no qual a linguagem mítica permanece ativa como estrutura simbólica, ética e cultural.

fundadora e como forma simbólica de interpretação do mundo, organizando a experiência coletiva, a memória e os valores de uma comunidade (Eliade, 1972; Lévi-Strauss, 1978). Com o advento da filosofia grega, passa a ganhar centralidade uma forma de pensamento orientada pela demonstração, pela coerência argumentativa e pela pretensão de universalidade, de modo que o logos se afirma progressivamente como critério privilegiado de acesso à verdade (Vernant, 1990). Nesse movimento, o mito tende a ser relegado ao campo do imaginário, do fabuloso ou do não comprovável, embora não deixe de permanecer ativo como linguagem simbólica e forma de produção de sentido[27] (Cassirer, 2009; Eliade, 1972).

Passar do mito à razão, não se trata, porém, apenas de uma mudança de linguagem, mas de uma transformação decisiva na hierarquia dos saberes. A verdade deixa de estar vinculada à força narrativa e simbólica da tradição e passa a ser procurada no exercício racional que distingue aparência e essência, opinião e ciência, sensível e inteligível (Platão, 2001). Nesse quadro, o mito perde legitimidade como forma de conhecimento e passa a ser frequentemente interpretado como uma etapa superada do espírito humano, subordinada ao desenvolvimento do pensamento filosófico e conceitual (Vernant, 1990; Cassirer, 2009).

Entretanto, essa vitória da razão não ocorreu sem tensões nem sem perdas. Ao privilegiar aquilo que pode ser esclarecido conceitualmente, demonstrado logicamente e estabilizado em categorias abstratas, o pensamento ocidental foi restringindo a legitimidade de outras formas de relação com o real (Adorno; Horkheimer, 1985). O mito, a imaginação, o símbolo e a arte passaram a ocupar um lugar secundário, como se fossem expressões inferiores diante da superioridade do pensamento racional. Nessa perspectiva, a realidade tende a ser reduzida àquilo que pode ser conhecido por abstração e verificação, enquanto a experiência sensível, o sofrimento, o mistério, a ambiguidade e a dimensão trágica da existência são desqualificadas ou subordinadas à exigência de comprovação (Nietzsche, 1992; Machado, 1999).

[27] Entende-se aqui o mito não como simples ficção ou narrativa fantasiosa, mas como forma simbólica de organização do mundo, da memória e da experiência coletiva, dotada de densidade cultural, ética e cosmológica.

A crítica a essa hierarquização não implica rejeição da razão[28], mas a recusa de sua absolutização. Reconhecer os limites de uma racionalidade que se pretende exclusiva permite recolocar o mito não como erro ou ilusão, mas como linguagem constitutiva da experiência humana, capaz de expressar dimensões da existência que escapam à pura conceituação (Cassirer, 2009; Lévi-Strauss, 1978). Nessa direção, repensar a relação entre mito e razão torna-se fundamental para abrir espaço a outras epistemologias, outras sensibilidades e outras formas de elaborar a relação entre humanidade, natureza e cosmos.

O caminho epistemológico na busca da verdade

A oposição entre mito e razão encontra uma de suas formulações mais emblemáticas na tradição filosófica ocidental quando se associa à distinção entre aparência e realidade, tal como apresentada por Platão na alegoria da caverna. Nessa imagem filosófica, os homens, acorrentados desde a infância, tomam por realidade apenas as sombras projetadas na parede, sem perceber que aquilo que veem constitui apenas uma representação empobrecida do real. A saída da caverna simboliza, assim, o movimento de ascensão do conhecimento: abandonar o domínio das aparências para alcançar, por meio da razão, a verdade e a essência das coisas (Platão, 2001).

O pensamento platônico consolida, desse modo, a convicção de que o verdadeiro conhecimento exige o afastamento da ilusão sensível e a elevação ao plano inteligível, onde a realidade se oferece à contemplação filosófica. A verdade passa, então, a ser concebida como aquilo que transcende o mundo imediato da experiência e que somente pode ser alcançado pelo exercício racional dialético. Essa formulação marcou profundamente a tradição ocidental, reforçando a ideia de que a aparência encobre o real e de que a razão constitui o caminho privilegiado para o conhecimento verdadeiro (Platão, 2001).

Não se trata apenas de uma teoria do conhecimento, mas da constituição de um modelo epistemológico duradouro, no qual a verdade se afirma como superação da aparência. A partir dessa perspectiva, aquilo que se apresenta aos sentidos

[28] A noção de razão, neste capítulo, refere-se principalmente à racionalidade filosófico-conceitual que se afirma na tradição ocidental e que, em sua inflexão moderna, tende a converter-se em racionalidade instrumental, isto é, em um modo de conhecer orientado pelo domínio, pela classificação e pela verificabilidade.

tende a ser visto com desconfiança, uma vez que o sensível é associado à mutabilidade, à instabilidade e ao erro. O conhecimento verdadeiro deve, portanto, desprender-se daquilo que é contingente e aparente, orientando-se em direção ao universal, ao estável e ao inteligível.

Esse movimento encontra em Descartes um momento decisivo. Ao buscar um fundamento absolutamente seguro para o conhecimento, o filósofo moderno radicaliza a exigência de certeza e faz da dúvida metódica o instrumento de depuração de tudo aquilo que possa conter erro. A aparência passa a ser entendida, sobretudo, como fonte de engano ou obstáculo ao conhecimento seguro, já que os sentidos podem iludir e conduzir ao erro. Nesse contexto, a verdade deve assentar-se sobre o que é simples, claro, distinto e indubitável. É nesse horizonte que o cartesianismo formula sua primeira certeza: o cogito, expresso na proposição “Penso, logo existo”, a partir da qual outras verdades poderiam ser racionalmente encadeadas (Descartes, 1996; Descartes, 2004).

Com Descartes, a interioridade reflexiva torna-se o ponto de partida do conhecimento verdadeiro. A certeza não é mais buscada na tradição, na narrativa ou no mundo sensível, mas no pensamento que se reconhece a si mesmo como evidente. A verdade torna-se, assim, inseparável de um ideal de fundamentação racional, baseado na clareza, na distinção e na eliminação da dúvida. A aparência, por sua vez, deixa de ser concebida como possível via de revelação do real e passa a figurar, prioritariamente, como aquilo que deve ser ultrapassado para que o conhecimento alcance legitimidade.

É justamente nesse ponto que a crítica nietzschiana se torna decisiva. Ao questionar a desvalorização da aparência em nome de uma verdade supostamente pura, estável e transcendente, Nietzsche desestabiliza uma das bases da tradição metafísica ocidental. Em vez de considerar a aparência como simples erro a ser superado, ele a recoloca como dimensão constitutiva da vida, da interpretação e da experiência humana. Sua crítica dirige-se não apenas ao platonismo, mas ao ideal de verdade que atravessa a filosofia ocidental e que tende a depreciar o corpo, os sentidos, a arte, a imaginação e a dimensão trágica da existência (Nietzsche, 1992; Machado, 1999).

Nesse sentido, a crítica de Nietzsche não significa a negação do conhecimento, mas a recusa de uma concepção única e hierarquizada da verdade.

Ao denunciar a oposição rígida entre essência e aparência, ele abre espaço para pensar que aquilo que se mostra, que afeta, que mobiliza simbolicamente e que se inscreve na experiência sensível não constitui necessariamente um desvio do verdadeiro, mas pode, ao contrário, expressar modos legítimos de relação com o real. A aparência deixa, então, de ser apenas um véu que encobre a verdade e passa a ser compreendida como dimensão produtiva da existência, da cultura e da criação de sentido.

Essa inflexão crítica é fundamental para o presente trabalho, pois permite questionar a tradição epistemológica que relegou ao plano da inferioridade os saberes simbólicos, imaginativos, narrativos e sensíveis. Ao reconhecer que a verdade não se esgota no modelo racional-abstrato que predominou na filosofia ocidental, torna-se possível reabrir o campo do conhecimento a outras formas de elaboração do mundo. É nesse horizonte que os saberes ancestrais, a oralidade, o mito e as cosmologias não ocidentais podem ser reconsiderados não como resíduos de um pensamento ultrapassado, mas como formas consistentes de produção de sentido e de compreensão da existência.

Nietzsche, a arte e o mito, ultrapassando os limites da razão

Em O nascimento da tragédia, Nietzsche propõe uma releitura da cultura grega que desestabiliza a narrativa segundo a qual a razão teria conduzido o espírito humano à sua forma mais elevada. Para o filósofo, a grandeza da cultura grega não se explica apenas pelo triunfo da medida, da clareza e da forma, mas pela tensão fecunda entre duas forças fundamentais da existência: o apolíneo e o dionisíaco (Nietzsche, 1992; Machado, 1999).

Apolo representa o princípio da forma, da individuação, da beleza serena e da aparência ordenadora. Dioniso, ao contrário, exprime a embriaguez, o excesso, a dissolução dos limites individuais, a fusão com o todo e a experiência do sofrimento e da desmedida. A tragédia grega nasce precisamente da articulação entre essas duas forças, e é nela que a existência se revela em sua profundidade mais radical. Ao reunir forma e vertigem, medida e abismo, a tragédia não elimina a dor do mundo, mas a transfigura esteticamente, tornando-a suportável e significativa (Nietzsche, 1992; Machado, 1999).

Com Nietzsche, a aparência deixa de ser compreendida apenas como erro a ser superado. A arte trágica mostra que a aparência pode ser também linguagem de revelação. A existência comporta contradições, abismos, pulsões, dores e mistérios que a razão, sozinha, não consegue abarcar. A arte, justamente por não se limitar à demonstração racional, torna-se capaz de tocar dimensões essenciais do real. Nela, a verdade não aparece como conceito puro, mas como experiência estética, intensidade sensível e percepção trágica da condição humana (Nietzsche, 1992).

O problema, portanto, não está na razão em si, mas em sua pretensão de exclusividade. Quando a busca da verdade se concentra apenas naquilo que pode ser racionalmente demonstrado, perde-se o acesso a outras formas de elaboração da existência, entre elas o mito e a arte, que não apenas representam o mundo, mas o tornam sensível em sua espessura simbólica e afetiva. A crítica nietzschiana permite, assim, recolocar em cena dimensões que a tradição racionalista frequentemente subordinou ou desqualificou: o corpo, a imaginação, o sofrimento, o símbolo e a criação (Machado, 1999).

Enquanto o logos busca ordenar, simplificar e tornar inteligível o conhecimento, a arte — assim como as narrativas míticas — transmite significados que operam como produções culturais geradoras de imaginário, subjetividade e criatividade. O mito, nesse sentido, não se reduz a uma explicação ingênua do mundo, mas constitui uma forma simbólica de elaboração da experiência, capaz de preservar memórias, valores e modos de compreensão da existência que escapam ao enquadramento estritamente conceitual (Cassirer, 2009; Eliade, 1972). Se o predomínio exclusivo do logos tende a restringir o campo do conhecimento ao demonstrável, o mito recupera e transmite um saber ancestral, no qual sensibilidade, imaginação e experiência coletiva permanecem articuladas.

Recuperar as narrativas míticas, portanto, não significa recusar a razão, mas ampliar o horizonte epistemológico para reconhecer outras formas de ver, sentir e significar o mundo. Nesse movimento, mito e arte aproximam-se como linguagens que, longe de constituírem meros ornamentos da cultura, produzem sentido, alimentam a criação estética e tornam perceptíveis dimensões profundas da experiência humana. É por isso que sua retomada se mostra decisiva para pensar

modos de conhecimento que não se esgotam na abstração racional, mas se abrem à complexidade da vida, da memória e da existência.

Educomunicação socioambiental: fundamentos teóricos

A crise socioambiental contemporânea, que é também uma crise humanitária e civilizatória, não se restringe aos problemas ambientais em sentido estrito. Ela envolve processos estruturais que afetam profundamente as sociedades, como a desigualdade de classes, o racismo, a colonialidade e a dissociação entre humanidade e natureza, amplamente criticada por Ailton Krenak (2019). Trata-se, portanto, de uma crise que exige não apenas respostas técnicas, mas deslocamentos epistemológicos, éticos e pedagógicos capazes de reconfigurar as formas de conhecer, comunicar e habitar o mundo.

Nesse contexto, a educomunicação socioambiental vem se consolidando como um campo estratégico de articulação entre comunicação, educação e sustentabilidade. Ao apoiar-se em abordagens teóricas e empíricas comprometidas com a participação democrática, com a circulação plural da palavra e com a valorização de saberes historicamente subalternizados, esse campo contribui para ampliar a comunicação pública da ciência, fortalecer processos de engajamento social e reconfigurar a própria noção de desenvolvimento sustentável (Soares, 2011; Brianezi; Gattás, 2022).

Mais do que um instrumento de difusão de conteúdos, a educomunicação socioambiental compreende a comunicação como prática formativa, dialógica e politicamente situada. Quando deixa de ser vertical e assume caráter participativo, a comunicação torna-se prática de reconhecimento. Nesse processo, povos indígenas, comunidades tradicionais, juventudes periféricas e coletivos territoriais deixam de ser apenas destinatários de mensagens e passam a ocupar o lugar de autores de sua fala, de sua imagem e de sua narrativa. A comunicação adquire, assim, um caráter de restituição simbólica, ao devolver dignidade à palavra daqueles que, muitas vezes, foram historicamente impedidos de interpretar e representar o próprio mundo (Freire, 1996; Martín-Barbero, 2014; Walsh, 2009).

Essa perspectiva aproxima a educomunicação socioambiental da educação ambiental crítica, na medida em que ambas se opõem a modelos instrucionais, tecnicistas e despolitizados. Em lugar de um discurso externo sobre o ambiente,

propõem processos educativos comprometidos com a transformação das relações socioambientais, com a ampliação da consciência coletiva e com a construção de práticas sociais orientadas pela justiça ambiental, pela participação democrática e pela defesa da vida (Sorrentino et al., 2010; Costa, 2009).

Nessa direção, a defesa do ambiente não pode ser separada da valorização de outras racionalidades e formas de existência. Grande parte dos impasses contemporâneos decorre de uma racionalidade orientada pela exploração predatória da natureza e pela subordinação dos valores humanos e ecológicos à lógica da acumulação (Leff, 2006). Romper com essa lógica implica reconhecer que os saberes ancestrais indígenas não constituem resíduos de um pensamento ultrapassado, mas referenciais éticos e epistemológicos fundamentais para ampliar o sentido de habitar o mundo. Compreender a cosmovisão indígena torna-se, portanto, essencial para a construção de práticas educativas que afirmem uma compreensão relacional, plural e holística da vida.

É nesse horizonte que a educomunicação socioambiental ultrapassa a condição de método ou ferramenta e se afirma como prática política, pedagógica e epistemológica. Quando enraizada nos territórios e nos saberes ancestrais, ela cria condições para que a palavra coletiva não apenas seja ouvida, mas continue circulando, formando e produzindo sentidos. É justamente essa dimensão concreta da circulação da palavra, da memória e do pertencimento que será aprofundada a seguir.

A Educomunicação Socioambiental na prática comunitária

Na prática comunitária, a educomunicação socioambiental se realiza quando a palavra ancestral encontra meios de continuar circulando sem perder seus vínculos com a memória, com o território e com a coletividade. Ao registrar narrativas dos anciãos e convertê-las em podcasts, videocasts, programas de rádio, entrevistas ou outras linguagens midiáticas, não se trata de promover uma simples transposição técnica da oralidade para a mídia. O que está em jogo é a criação de condições para que essas narrativas permaneçam vivas, sejam apropriadas pelas novas gerações e possam ser partilhadas também em outros contextos culturais (Soares, 2011; Brianezi; Gattás, 2022).

No projeto realizado com a etnia Guarani Mbya, na Terra Indígena do Jaraguá, a educomunicação socioambiental atuou como fio condutor para tecer relatos e compreensões sobre conflitos e ações socioambientais articuladas à memória indígena e à coexistência entre pessoas, fauna e ambiente, sob a perspectiva da decolonialidade e da educação ambiental crítica (Gattás et al., 2023, p. 86).

Nesse processo, a mediação tecnológica não substitui a tradição oral. Ao contrário, ela pode contribuir para sua continuidade, desde que preserve o vínculo com a escuta, com o respeito aos mais velhos e com a dimensão comunitária da narrativa. Quando pensada a partir dos saberes indígenas, a comunicação não pode ser reduzida a instrumento, canal ou técnica de difusão. Ela é relação, presença, partilha e responsabilidade. A palavra não se separa do corpo, do território nem da memória; ela constitui uma forma de transmissão que envolve aprendizado, cuidado e continuidade cultural (Freire, 1996; Walsh, 2009).

A participação dos jovens é especialmente significativa nesse contexto. Ao se tornarem sujeitos do registro, da edição e da circulação das narrativas, eles não apenas aprendem técnicas de comunicação, mas integram um movimento mais amplo de reaproximação com a memória de seu povo. A produção midiática pode funcionar, assim, como gesto de retomada: retomada da palavra, da escuta, da história e da presença indígena no espaço público. O aprendizado técnico, nesse caso, torna-se inseparável de um processo de formação identitária e política.

O fortalecimento cultural decorre justamente dessa possibilidade de reocupar os espaços de enunciação. Ao produzir podcasts, vídeos, programas de rádio, entrevistas ou narrativas audiovisuais, uma comunidade não está apenas informando sobre si, mas reafirmando modos de vida, valores, cosmologias, línguas, conhecimentos sobre a natureza e formas próprias de existir no território. A comunicação torna-se, assim, espaço de permanência cultural e de resistência diante de processos de apagamento, folclorização e deslegitimação dos saberes tradicionais (Brianezi; Gattás, 2022; Soares, 2011).

Além disso, a prática educomunicativa favorece a reativação de vínculos entre gerações porque cria situações concretas de escuta, troca e coautoria. Quando jovens entrevistam os mais velhos, registram histórias, cantos, práticas de cuidado com a terra e conhecimentos sobre plantas, águas e espiritualidade, não

estão apenas recolhendo informações. Estão reatualizando uma cadeia viva de transmissão cultural. O que poderia permanecer fragmentado ou silenciado volta a circular como experiência compartilhada. Desse modo, a comunicação torna-se ponte entre memória e futuro, entre tradição e reinvenção.

Na perspectiva socioambiental, essa prática ganha densidade ainda maior. A relação com o território não é apenas física ou econômica; ela é também simbólica, afetiva, ancestral e pedagógica. Comunicar sobre o território significa, portanto, reconstituir sentidos de pertencimento e responsabilidade coletiva em relação à terra, às águas, à floresta e aos modos de vida. A defesa do ambiente deixa de aparecer como discurso técnico externo e passa a ser enunciada como expressão de uma experiência vivida, territorializada e culturalmente situada (Sorrentino et al., 2010; Bueno, 2020).

Nesse contexto, a oralidade não pode ser compreendida como simples ausência de escrita ou como forma incompleta de transmissão cultural. Ela constitui uma tecnologia da memória, uma pedagogia da escuta e uma forma própria de elaboração da experiência. Na tradição guarani, a palavra partilhada não comunica apenas conteúdos: transmite modos de sentir, perceber, interpretar os ciclos da vida e situar-se no território. Narrar, ouvir e rememorar são, nesse sentido, atos formativos, pois preservam orientações éticas, visões cosmológicas e referências coletivas indispensáveis à continuidade da vida comunitária (Cadogan, 1959; Clastres, 1990; Melià, 1990).

É nesse ponto que o mito também se mantém como forma viva de inteligibilidade. Longe de configurar uma narrativa superada, ele inscreve os sujeitos em uma rede de relações entre humanos, seres da floresta, ancestralidade e forças invisíveis. A prática educomunicativa, ao favorecer a circulação dessas narrativas em novas linguagens, não rompe com esse regime de saber; antes, contribui para sua atualização e permanência. Comunicar passa, então, a significar também cuidar, lembrar, resistir e projetar futuros.

Continuidade da memória ancestral

Se, no capítulo anterior, a educomunicação socioambiental foi compreendida como prática de circulação da palavra, de fortalecimento comunitário e de mediação entre memória e território, torna-se agora possível aprofundar uma de suas

dimensões mais decisivas: a continuidade da memória ancestral. Mais do que preservar registros do passado, trata-se de criar condições para que saberes, narrativas e modos de compreender o mundo permaneçam vivos, transmitidos e ressignificados no interior da vida coletiva.

Ao registrar as narrativas dos anciãos e convertê-las em podcasts, registros sonoros e outras linguagens comunicacionais, a educomunicação socioambiental não opera uma simples transposição técnica da oralidade para a mídia. O que está em jogo é a criação de condições para que a palavra ancestral continue circulando, seja apropriada pelas novas gerações e permaneça vinculada à experiência territorial que lhe confere sentido. Nesse processo, a comunicação não atua como mero suporte, mas como espaço de permanência, atualização e partilha da memória coletiva (Soares, 2011; Brianezi; Gattás, 2022).

A mediação tecnológica, nesse contexto, não substitui a tradição oral, mas pode contribuir para sua continuidade, desde que preserve seu vínculo com a escuta, com o respeito aos mais velhos e com a dimensão comunitária da narrativa. Essa perspectiva permite compreender que a comunicação, quando pensada a partir dos saberes indígenas, não pode ser reduzida a instrumento ou canal. Ela é relação, presença, partilha e responsabilidade. A palavra não se separa do corpo, do território nem da memória; ao contrário, ela desafia concepções restritas de comunicação e de educação, ao mostrar que aprender também é escutar, recordar, reenunciar e cuidar daquilo que foi transmitido. Sob essa ótica, a educomunicação socioambiental deixa de ser apenas uma interface entre mídia e educação ambiental e passa a configurar-se como prática de mediação intercultural, fortalecimento identitário e resistência epistemológica (Freire, 1996; Walsh, 2009).

A entrada dos jovens nesse processo é especialmente significativa. Ao se tornarem sujeitos do registro, da edição e da circulação dessas narrativas, eles não apenas aprendem técnicas de comunicação, mas participam de um movimento mais amplo de reaproximação com a memória de seu povo. A produção midiática pode funcionar, assim, como gesto de retomada: retomada da palavra, da escuta, da história e da presença indígena no espaço público. A aprendizagem técnica, nesse caso, é inseparável de uma formação cultural e política, na qual a memória deixa de ser herança passiva e se converte em prática viva de continuidade.

A memória ancestral, nesse sentido, não consiste apenas em um acúmulo de recordações ou em um repertório de narrativas preservadas. Ela constitui um modo de transmissão de referências éticas, cosmológicas e territoriais que orientam a vida comunitária. Na tradição guarani, narrar, ouvir e rememorar não são atos secundários, mas práticas formativas centrais, por meio das quais se preservam modos de sentir, interpretar os ciclos da vida, compreender os vínculos com os seres da floresta e situar-se no território. A palavra partilhada transmite, assim, não apenas conteúdos, mas formas de existência e de pertencimento (Cadogan, 1959; Clastres, 1990; Melià, 1990).

É justamente por isso que a continuidade da memória ancestral depende de condições concretas de circulação. Quando uma comunidade cria espaços para que os mais velhos sejam ouvidos e para que os jovens participem da escuta, do registro e da reelaboração dessas narrativas, a memória deixa de correr o risco do silenciamento e volta a operar como força ativa no presente. O recurso às linguagens midiáticas, nesse caso, pode ampliar os canais de transmissão sem romper com a lógica da oralidade, desde que permaneça subordinado ao cuidado ético com a palavra, com a coletividade e com os sentidos que ela carrega.

A continuidade da memória ancestral também se afirma como resistência diante de processos de apagamento, deslegitimação e folclorização dos saberes indígenas. Em contextos marcados pela colonialidade do saber e pela inferiorização de outras epistemologias, fazer circular a palavra ancestral em novos suportes significa sustentar a legitimidade de modos próprios de narrar, conhecer e habitar o mundo. A memória, nesse horizonte, não é apenas conservação: ela é afirmação cultural, resistência histórica e produção de futuro.

Desse modo, a educomunicação socioambiental revela sua força não apenas como prática pedagógica ou comunicacional, mas como ação comprometida com a continuidade da vida coletiva. Ao favorecer a permanência da palavra ancestral em novas linguagens, sem desvinculá-la de sua matriz territorial, ética e comunitária, ela contribui para que a memória siga operando como fundamento de formação, pertencimento e resistência. Assim, a continuidade da memória ancestral não diz respeito apenas ao passado que se deseja preservar, mas ao futuro que se torna possível construir a partir dela.

A ancestralidade e o reencontro com a natureza

Se a continuidade da memória ancestral permite compreender a palavra como fundamento de formação, pertencimento e resistência, ela também abre caminho para uma questão ainda mais ampla: a possibilidade de reencontro com modos de existência que não separam humanidade, natureza, espiritualidade e território. É nesse horizonte que a ancestralidade adquire força crítica e propositiva, não apenas como herança cultural, mas como referência viva para repensar os impasses do presente.

A partir desse ponto, torna-se possível compreender que a recuperação da cultura indígena não constitui apenas um gesto de valorização simbólica, mas uma necessidade histórica para enfrentar os impasses produzidos por um modelo civilizatório que dissociou ser humano e natureza, progresso e limite, conhecimento e responsabilidade. A crise ambiental contemporânea, mais do que um problema técnico, revela o esgotamento de uma racionalidade que transformou a terra em recurso, a floresta em mercadoria e os seres vivos em objetos de exploração (Krenak, 2019; Leff, 2006).

A experiência proporcionada pelo projeto permitiu compreender que, na Terra Indígena do Jaraguá, a vida, para o povo Guarani Mbya, só pode ser entendida em sua relação ancestral com o território e com a biodiversidade. Não se trata apenas de práticas culturais vinculadas ao ambiente, mas de uma forma de existência sustentada por vínculos espirituais, ecológicos e comunitários. Nesse contexto, a terra não é concebida como recurso ou suporte inerte, mas como presença viva que acolhe, nutre e integra todos os seres. Plantas, animais, humanos e forças invisíveis compõem uma teia de interdependência, cuja preservação é condição de equilíbrio, pertencimento e continuidade da vida (Bueno, 2020; Benites; Pereira, 2021).

Essa compreensão contrasta profundamente com a lógica utilitarista que, em grande parte da modernidade ocidental, reduziu a natureza à condição de objeto manipulável. Em contraposição, a experiência guarani evidencia que o respeito à biodiversidade depende de uma percepção ampliada da vida, na qual equilíbrio ecológico, espiritualidade, memória ancestral e modo de habitar o território permanecem inseparáveis. A natureza, nesse horizonte, não aparece como

exterioridade disponível ao domínio humano, mas como campo de relações no qual a existência se inscreve e do qual depende para se sustentar (Gattás et al., 2023).

A ancestralidade, nesse sentido, não deve ser compreendida apenas como vínculo com o passado, mas como princípio orientador de uma relação ética e cosmológica com o mundo. Ela preserva modos de sentir, narrar, cultivar, habitar e cuidar que desafiam a racionalidade predatória consolidada pela modernidade. Recuperar a cultura indígena, portanto, não significa apenas preservar tradições ameaçadas, mas recolocar em circulação uma sabedoria capaz de iluminar caminhos para enfrentar os desafios do presente. Em vez de oferecer respostas técnicas isoladas, essa sabedoria convoca uma transformação mais profunda: a revisão dos modos pelos quais os seres humanos se percebem no interior da vida e da Terra.

É justamente por isso que a ancestralidade se torna decisiva no debate socioambiental contemporâneo. Ao reinscrever os humanos em uma rede de reciprocidade com outros seres, ela desfaz a ilusão de separação entre sociedade e natureza e reabre a possibilidade de uma compreensão relacional da existência. Nessa perspectiva, o reencontro com a natureza não significa retorno romântico a um estado originário, mas deslocamento crítico diante das formas hegemônicas de conhecer e explorar o mundo. Trata-se de reaprender a habitar a Terra a partir de vínculos de cuidado, respeito, limite e interdependência.

A contribuição dos povos indígenas, nesse contexto, ultrapassa o campo da diversidade cultural e alcança uma dimensão epistemológica e civilizatória. Seus saberes não apenas preservam memórias e tradições, mas oferecem referências concretas para repensar a sustentabilidade, a justiça socioambiental e a própria ideia de desenvolvimento. Ao afirmar que a vida só pode ser compreendida em relação com o território, com a biodiversidade e com os seres visíveis e invisíveis que compõem o mundo, a cosmovisão guarani desloca os marcos estreitos da racionalidade instrumental e amplia o horizonte de possibilidades para o presente.

Desse modo, a ancestralidade não aparece como vestígio de um mundo em desaparecimento, mas como força viva de crítica e recriação. Seu valor reside precisamente em oferecer outras formas de compreender a existência, nas quais memória, espiritualidade, território e biodiversidade não se encontram dissociados. O reencontro com a natureza, assim, deixa de ser simples tema ambiental e passa

a configurar-se como tarefa ética, cultural e política. É nesse ponto que a recuperação da cultura indígena revela toda a sua potência: não apenas como preservação de um legado, mas como abertura de futuros possíveis para além da lógica de exploração que conduziu à crise atual.

Território, biodiversidade e resistência socioambiental

Se a ancestralidade reabre a possibilidade de um reencontro com a natureza a partir de vínculos de interdependência, cuidado e reciprocidade, é no território que essa compreensão se concretiza de forma mais visível. O território deixa, então, de ser entendido apenas como delimitação espacial ou suporte material da vida, passando a afirmar-se como espaço de memória, de biodiversidade, de espiritualidade e de resistência. É nesse horizonte que a educomunicação socioambiental adquire densidade particular, ao favorecer processos de escuta, circulação da palavra e reconhecimento de modos de existência enraizados na relação entre comunidade e ambiente.

> Somos habitantes da floresta. Nascemos no centro da ecologia e lá crescemos. Ouvimos sua voz desde sempre, pois a a dos *xapiri*, que descem de sua serras e morros. É por isso que quando essas novas palavras dos brancos chegaram até nós, nós a entendemos imediatamente. Expliquei-as aos meus parentes e eles pensaram: "*Haixopë*! Muito bem! Os brancos chamam essas coisas de ecologia! Nós falamos de *urihia*, a terra-floresta, e dos *xapiri*, pois sem eles, sem ecologia, a terra esquenta e ermite que epidemias e seres maléficos se aproximem de nós!" (Kopenawa; Albert, 2015, p. 480).

Ao promover o encontro entre jovens indígenas, anciãos, educadores, pesquisadores e gestores ambientais, a educomunicação socioambiental cria condições para que os conhecimentos tradicionais não sejam apenas registrados, mas reconhecidos como formas legítimas de leitura do mundo. A oralidade, os podcasts, os vídeos, as trilhas educativas, os intercâmbios intergeracionais e as práticas de comunicação comunitária não operam apenas como estratégias pedagógicas. Constituem, antes, espaços de reativação da memória, fortalecimento da identidade cultural e produção de sentidos orientados pelo cuidado com a terra (Soares, 2011; Brianezi; Gattás, 2022).

Nesse contexto, o território não é um simples cenário onde a cultura se desenvolve, mas parte constitutiva da própria vida coletiva. Para o povo Guarani Mbya, a relação com a terra envolve dimensões materiais, espirituais, afetivas e

cosmológicas, de modo que a biodiversidade não aparece como elemento externo à vida social, mas como trama viva de relações entre humanos, plantas, animais, águas, ancestralidade e forças invisíveis (Bueno, 2020; Benites; Pereira, 2021). A defesa do território, portanto, não pode ser reduzida a uma reivindicação fundiária em sentido estrito, pois envolve a preservação de um modo próprio de habitar, narrar e compreender o mundo (Gattás et al., 2023).

As práticas de manejo sustentável presentes no território do Jaraguá evidenciam que essa cosmovisão não permanece apenas no plano discursivo. O cultivo de plantas medicinais, a proteção das nascentes, o reflorestamento com espécies nativas, a proteção e o manejo de abelhas sem ferrão e a transmissão de conhecimentos sobre fauna e flora evidenciam que os saberes guarani se traduzem em práticas concretas de conservação da biodiversidade. Tais práticas não podem ser entendidas apenas como técnicas de sobrevivência ou adaptação ecológica. Elas expressam um modo de vida em que preservar a natureza significa, simultaneamente, preservar a cultura, a espiritualidade e as condições de continuidade da própria comunidade (Albuquerque, 2005; Vieira, 2010; Rodrigues, 2006; Gattás et al., 2023, p. 95-98).

A educomunicação socioambiental contribui para tornar visível essa inseparabilidade entre território, cultura e biodiversidade. Ao documentar práticas, registrar narrativas, promover trocas entre gerações e ampliar a circulação pública desses saberes, ela fortalece não apenas processos educativos, mas formas de resistência socioambiental. Comunicar, nesse caso, não significa apenas informar sobre o território, mas participar ativamente de sua defesa simbólica, política e cultural, reafirmando o valor dos conhecimentos que nele se produzem e se transmitem (Gattás et al., 2023, p. 86-98).

Também a resistência e a defesa territorial devem ser compreendidas nessa perspectiva ampliada. Para os Guarani, a luta pela terra não se limita à posse jurídica de uma área, mas envolve a defesa de sua história, de sua língua, de suas tradições e de sua forma própria de compreender o mundo. Quando o território é ameaçado pela expansão urbana, pelo desmatamento ou por projetos de infraestrutura, não está em risco apenas um espaço físico, mas todo um modo de existência fundado na reciprocidade entre humanos e natureza. A preservação ambiental, assim, não pode ser dissociada do reconhecimento dos direitos

territoriais indígenas, uma vez que a destruição do território implica também a ruptura de vínculos cosmológicos, pedagógicos e comunitários fundamentais à continuidade da vida coletiva (Krenak, 2019; Leff, 2006; Gattás et al., 2023).

Desse modo, território e biodiversidade não constituem temas separados da resistência indígena, mas dimensões constitutivas dela. A resistência socioambiental, nesse contexto, é ao mesmo tempo luta material, afirmação cultural, defesa epistemológica e prática de cuidado com a vida. É precisamente nesse cruzamento que a educomunicação socioambiental se mostra especialmente potente: ao articular memória, palavra, formação e território, ela contribui para fortalecer os processos pelos quais a comunidade não apenas resiste às ameaças externas, mas reafirma, em sua própria linguagem, os fundamentos culturais, territoriais e cosmológicos de sua existência.

Conclusão: retomar o mito

Retomar o mito, portanto, não significa abandonar a razão, mas libertá-la de sua pretensão de soberania. Significa reconhecer que a verdade não se esgota no conceito, nem a realidade se deixa apreender apenas pelo que pode ser demonstrado. Há dimensões da existência que se revelam na arte, na palavra ancestral, na memória coletiva, na escuta do território e na experiência compartilhada de pertencimento ao mundo. Quando a modernidade separou conhecimento e sensibilidade, natureza e cultura, humanidade e terra, instaurou também uma forma empobrecida de verdade, incapaz de responder à complexidade da vida e às exigências éticas do presente.

É justamente por isso que a educomunicação socioambiental se apresenta como campo fértil de reintegração. Ao articular comunicação, educação, memória, território e diversidade epistemológica, ela abre espaço para que saberes historicamente silenciados voltem a circular não como curiosidade cultural, mas como contribuição efetiva para repensar os fundamentos do viver. Nesse horizonte, os mitos indígenas, a oralidade e as práticas comunitárias de cuidado não pertencem a um passado superado; ao contrário, iluminam possibilidades de futuro.

Como ensina Davi Kopenawa, a terra não deve ser compreendida como objeto inerte de exploração, mas como ser vivo, do qual humanos, animais, rios, florestas e montanhas participam em relação de interdependência (Kopenawa;

Albert, 2015). Mais do que denunciar a crise socioambiental, torna-se necessário reconstruir os modos de escutar, narrar e habitar o mundo. Essa reconstrução exige humildade epistemológica: a disposição de reconhecer que o projeto civilizatório fundado no domínio da natureza fracassou em sua promessa de plenitude. Talvez uma vida melhor não dependa da ampliação indefinida do poder técnico sobre a terra, mas da capacidade de reaprender com aqueles que nunca deixaram de compreendê-la como relação, presença viva e casa comum. É nesse ponto que a reflexão deste ensaio encontra uma abertura decisiva para o pensamento indígena contemporâneo. Se o mito, a arte e a oralidade nos reconduzem a dimensões mais profundas da existência, então a palavra dos povos originários não deve ser ouvida apenas como testemunho de resistência, mas como enunciação crítica sobre o destino do mundo. Preparar-se para essa escuta é reconhecer que a floresta pensa, que a terra fala e que há verdades que só se deixam compreender quando deixamos de nos colocar fora da teia da vida. Nessa direção, a voz de Davi Kopenawa se torna não apenas pertinente, mas necessária.

Referências

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ALBUQUERQUE, Maria Betânia Barbosa. A mística das plantas, bebidas e alimentos no Brasil colonial. **Fênix: Revista de História e Estudos Culturais**, Uberlândia, v. 11, n. 2, p. 1-22, 2014.

ALBUQUERQUE, Ulysses. **Introdução à etnobotânica**. Rio Janeiro: Interciência, 2005.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando**: introdução à filosofia. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2001.

BENITES, Eliel; PEREIRA, Levi Marques. Os conhecimentos dos guardiões dos modos de ser – teko jára, habitantes de patamares de existência tangíveis e intangíveis e a produção dos coletivos Kaiowá e Guarani. **Tellus**, Campo Grande, n. 44, p. 11-33, jan./abr. 2021.

BRIANEZI, Thaís. Qual a relação entre a educação ambiental e o direito à comunicação? In: SORRENTINO, Marcos et al. **Educação ambiental e políticas públicas**: conceitos, ferramentas e vivências. Curitiba: Appris, 2012. p. 141-150.

BRIANEZI, Thaís; GATTÁS, Carmen. A educomunicação como comunicação para o desenvolvimento sustentável. **Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación**, [S. l.], v. 21, n. 41, p. 33-43, 2022.

BUENO, Flávia Assumpção de Godoy. **Modo de vida guarani e suas múltiplas paisagens no Jaraguá**. 2020. Dissertação. USP, 2020.

BULFINCH, Thomas. **O livro de ouro da mitologia**: histórias de deuses e heróis. Rio de Janeiro: Harper Collins Brasil, 2019.

CADOGAN, León. Ayvu Rapyta: textos míticos de los Mbya-Guarani del Guairá. São Paulo: FFLCH USP; **Boletim** n. 227, Antropologia, n. 5, 1959.

CASSIRER, Ernst. **Linguagem e mito**. Tradução de J. Guinsburg e Miriam Schnaiderman. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009.

CLASTRES, Pierre. **A fala sagrada**: mitos e cantos sagrados dos índios guarani. Tradução de Nícia Adan Bonatti. Campinas, SP: Papirus, 1990.

DESCARTES, René. **Discurso do método**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

DESCARTES, René. **Meditações metafísicas**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

ELIADE, Mircea. **Mito e realidade**. São Paulo: Perspectiva, 1972.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GATTÁS, Carmen Lúcia Melges Elias. **Novas mediações na interface comunicação e educação**: a educomunicação como proposta para uma educação ambiental transformadora. Tese. USP: São Paulo, 2015.

GATTÁS, Carmen et al. Educomunicação socioambiental: memórias e vivências no Parque Estadual do Jaraguá e na comunidade indígena guarani mbya. In: SILVA, Rosana Louro Ferreira et al. (org.). **Educação ambiental em unidades de conservação**: fundamentos e práticas. São Carlos: Diagrama Editorial, p. 86-98, 2023.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. **A queda do céu**: palavras de um xamã yanomami. Tradução de Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Mito e significado**. Lisboa: Edições 70, 1978.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **O pensamento selvagem**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

MACHADO, Roberto. **Nietzsche e a verdade**. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2014.

MELIÀ, Bartolomeu. A terra sem mal dos Guarani: economia e profecia. **Revista de Antropologia**, São Paulo, v. 33, p. 33-46, 1990.

NIETZSCHE, Friedrich. **O nascimento da tragédia ou helenismo e pessimismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

PLATÃO. **A República.** Tradução de Maria Helena da Rocha Pereira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

RODRIGUES, Eliana. Plants and animals utilized as medicines in the Jau National Park (JNP), Brazilian Amazon. **Phytotherapy Research**, [S. l.], v. 20, n. 5, p. 378-391, 2006.

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

SORRENTINO, Marcos et al. Em busca da sustentabilidade educadora ambientalista. **AmbientalMENTE Sustentable**, [S. l.], v. 1, n. 9-10, p. 7-35, 2010.

VERNANT, Jean-Pierre. **Mito e pensamento entre os gregos**: estudos de psicologia histórica. Tradução de Haiganuch Sarian. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.

VIEIRA, Nayara Begalli Scalco. **Dinâmica de obtenção e consumo de plantas alimentares ao longo do tempo em uma aldeia guarani, e sua relação com a saúde na percepção indígena**, São Paulo, Brasil. 2010. Dissertação (Mestrado) — Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2010.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **Educação intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7Letras, p. 12-43, 2009.

Recebido em: 25 de abril de 2026.
Aprovado em: 29 de julho de 2026.