

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL
MESTRADO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

CAMILA DA SILVA MAGALHÃES

A LITERATURA INFANTIL E O DISCURSO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL
ESCOLARIZADA: LIÇÕES DE COMO CUIDAR DO PLANETA

Rio Grande
2016

CAMILA DA SILVA MAGALHÃES

A LITERATURA INFANTIL E O DISCURSO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL
ESCOLARIZADA: LIÇÕES DE COMO CUIDAR DO PLANETA

Dissertação de Mestrado apresentada como
requisito parcial à obtenção do título de Mestre
em Educação Ambiental, Programa de Pós-
Graduação em Educação Ambiental,
Universidade Federal do Rio Grande - FURG.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Paula Corrêa Henning.

Rio Grande, 2016

Ficha catalográfica

M188l Magalhães, Camila da Silva.
A literatura infantil e o discurso da Educação Ambiental
escolarizada: lições de como cuidar o planeta / Camila da Silva
Magalhães. – 2016.
115 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio
Grande – FURG, Programa de Pós-graduação em Educação
Ambiental, Rio Grande/RS, 2016.
Orientadora: Dr^a. Paula Corrêa Henning.

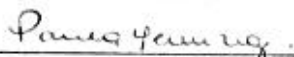
1. Educação Ambiental 2. Literatura infantil 3. Michel
Foucault 4. Estudos Culturais I. Henning, Paula Corrêa II. Título.

CDU 504:37

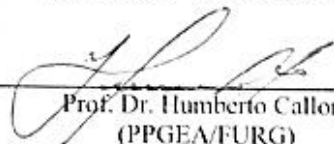
Camila da Silva Magalhães

“A literatura infantil e o discurso da Educação Ambiental escolarizada: lições de como cuidar do planeta”.

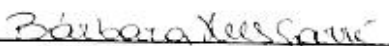
Dissertação aprovada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação Ambiental no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Comissão de avaliação formada pelos professores:



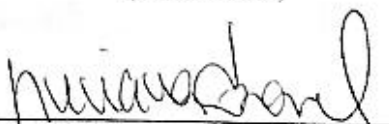
Prof. Dr. Paula Corrêa Henning
(Orientadora – PPGEA/FURG)



Prof. Dr. Humberto Calloni
(PPGEA/FURG)



Prof. Dr. Bárbara Hees Garré
(IFSul/Pelotas)



Prof. Dr. Luciana Paiva Coronel
(FURG)

Precisamos resolver nossos monstros secretos, nossas feridas clandestinas, nossa insanidade oculta. Não podemos nunca esquecer que os sonhos, a motivação, o desejo de ser livre nos ajudam a superar esses monstros, vencê-los e utilizá-los como servos da nossa inteligência. Não tenha medo da dor, tenha medo de não enfrentá-la, criticá-la, usá-la.

Michel Foucault

AGRADECIMENTOS

Dedico neste momento para agradecer aqueles que de alguma forma foram fundamentais para que eu pudesse chegar até aqui.

Meu primeiro agradecimento será destinado a minha família, meu pai Izair, minha mãe Margareth e minha vó Nilza, que não mediram esforços para me apoiar e incentivar essa caminhada. Que foram compreensivos ao entender que eu não poderia estar presente em momentos importantes, como aniversário, dia das mães e dia dos pais. Muito obrigada por mostrar que eu estou no caminho certo. Deixei meu irmão Nicolas por último pois este teve um papel que ultrapassou o de incentivador. Desde a construção do projeto de pesquisa ele dedicava-se a ler meus escritos de forma atenta e, indicava quando necessária alguma alteração, ou simplesmente dizia em tom de brincadeira: “está entendível!”. Obrigada meu irmão por ter paciência em um momento de tanta tensão e expectativa.

Agradeço também a “minha vida”, mas não aquela que ganhei ao ser concebida. “Minha vida” tem nome e sobrenome e é um rapazinho muito especial. Seu nome é Pedro Henning Cunha e o amor que nos atingiu desde que ele era um bebezinho, aos poucos foi fazendo com que eu me aproximasse de quem é hoje a minha orientadora. Muito obrigada por aparecer em minha vida, pois com certeza tu “minha vidinha”, é um dos responsáveis por este momento. Tenha certeza que eu te amo “do tamanho de um elefante”.

Agradeço a minha orientadora, Prof^a Dr^a Paula Corrêa Henning por além de me orientar, me mostrar como ser um exemplo de profissional. Uma professora comprometida demais com o que faz, que se dedica ao trabalho e aos orientandos, que demonstra seriedade em tudo que desempenha e que tem uma humildade ímpar, apesar de todo o conhecimento que possui. Saiba que terá sempre meu eterno respeito e admiração. Exemplos assim são raros. Agradeço também em poder tê-la como amiga, para além das orientações, nossa amizade sempre foi regada de muito carinho e afeto.

Agradeço ao GEECAF, nosso grupo de pesquisa que conta com os melhores colegas que se poderia ter. Com eles eu aprendi como se faz pesquisa, como ser um grupo unido e como ser mais do que um conjunto de pessoas que se reúne semanalmente para discutir textos. Aprendi também que precisamos produzir! Tenho nesse grupo grandes amigos que com certeza levarei para a vida toda.

Agradeço também a Professora Luciana Coronel, que me acompanhou na orientação do TCC, se tornou uma grande amiga e que mais uma vez está presente tornando-se uma das incentivadoras dessa pesquisa.

Meu muito obrigada também vai para um casal de amigos que me acolheu como parte da família, Moraina e Didier, o apoio de vocês sempre foi fundamental. Mesmo longe de casa, o carinho de vocês fez com que eu me mantivesse firme e forte na busca dos meus objetivos. Obrigada pelas horas de conversa e discussão filosófica que tivemos! Também devo a vocês um pedido de desculpa, por muitas vezes falar demais sobre a minha pesquisa, vocês sempre foram meus ouvintes.

Agradeço a outros tantos amigos que me acompanharam nesse processo de pesquisa, Patrícia obrigada minha amiga pelo incentivo de sempre. Aos meus afilhados Andriara e Alex pelo carinho e compreensão ao me apoiar e demonstrar muita felicidade com as minhas conquistas. Afinal de contas, “nós merecemos”.

Agradeço aos amigos que fiz ao longo dessa jornada, amigos que o mestrado me deu. Pessoas que conheci através das disciplinas e que hoje são mais do que colegas. Amigos de organização de EDEA, amigos de conversas intermináveis pelo telefone. Meu caminho ficou mais colorido com a presença de vocês.

Agradeço a tantas outras pessoas que estiveram presentes, de perto ou de longe durante este tempo de pesquisa. Saber que tenho com quem contar é sempre reconfortante.

Resumo

O presente estudo trata-se de uma Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande – FURG. O objetivo desta pesquisa foi analisar como a Educação Ambiental vem sendo ensinada na Literatura Infantil. Para isso, tomou-se como objeto de análise quinze livros infantis que fazem parte do acervo complementar de obras do Plano Nacional do Livro Didático. A escolha do material deu-se principalmente por tratar-se de livros que são disponibilizados para escolas públicas de todo o Brasil, tendo assim um sem número de crianças que tem acesso a este material. A partir da filosofia pós-estruturalista e do autor Michel Foucault, foram utilizadas algumas ferramentas da análise do discurso, afim de mapear nas histórias os enunciados referentes ao campo da Educação Ambiental. Assim a pesquisa traz dois enunciados potentes no campo da Educação Ambiental: A Potência da Culpa na Constituição dos Sujeitos Ecologicamente Corretos e As Ações Verdes como Modos Ecológicos da Produção de Sujeitos. Tais enunciados são os “átomos do discurso” para colocar em operação o que se chama, neste estudo, de Discurso de Educação Ambiental Escolarizada. Com a aproximação ao referencial teórico dos Estudos Culturais, essa investigação também procura mostrar como somos capturados pelos ditos existentes na Literatura Infantil e constituímos-nos como sujeitos de um tempo que pede um novo tipo de sujeito, o sujeito ecologicamente correto. Com o auxílio de autores do campo da Educação Ambiental, houve uma preocupação em contextualizar o leitor da abrangência do campo e da potencialidade da Literatura Infantil em produzir modos de ser e estar no mundo. Entendendo que estes ditos são tomados como verdadeiros, dada a conjuntura atual, a pesquisa questiona ainda o que nos leva a modificar nossos comportamentos em relação ao planeta e evidencia que os ensinamentos contidos nas histórias analisadas dão a ver uma espécie de *manual comportamental* para formar um sujeito que é engajado e responsável por suas ações.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Literatura Infantil; Michel Foucault; Estudos Culturais.

Abstract

This study is a Master's Dissertation for the Graduate Program in Environmental Education of the Federal University of Rio Grande - FURG. The aim of this study was to analyze how environmental education is being taught in Children Books. Our object of analysis was formed by fifteen children books part of the complementary collection of works from the National Textbook Plan. This choice of material occurred mainly because these are books available in public schools throughout Brazil, which enables a great number of children to have access to this material. Based on the post-structuralist philosophy and also on Michel Foucault, we used some speech analysis tools, in order to map in the stories those statements related to the field of environmental education. The research brings two strong enunciations in the field of Environmental Education: The Power of Guilt in the Constitution of the Ecologically Correct Subject; and Green Actions as Ecological Modes of Producing Subjects. Such enunciations are "speech atoms" to put into operation what is called, in this study, the Educated Environmental Education Discourse. Approaching the theoretical framework of cultural studies, we seek to show with this research how we are captured by the speeches that exist in Children Books, constituting ourselves as subjects of a time that calls for a new kind of subject, the eco-friendly subject. With the help of authors in the field of environmental education, there was a concern in contextualizing the reader of the field range and the capability of Children Books in producing ways of existing in this world. By understanding that these sayings are taken as true, given the current situation, the survey also questions what leads us to modify our behavior towards the planet and it evidences that the teachings contained in the analyzed stories are some kind of behavioral handbook to train engaged people who are responsible for their actions.

Keywords: Environmental Education; Children Books; Michel Foucault; Cultural Studies.

Sumário

1. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL FAZENDO HISTÓRIA NA LITERATURA INFANTIL: PRIMEIROS PASSOS DA PESQUISA	12
1.1 O meu “Era uma vez...”	12
1.2 Por que Literatura Infantil?.....	13
1.3 Educação Ambiental e seus atravessamentos na Literatura Infantil.....	15
1.4 Problema de Pesquisa, Questões Norteadoras, Materiais de Análise e Campo Metodológico.....	21
2. CAMINHOS E CONTORNOS TEÓRICOS - DO ERA UMA VEZ... AO INÍCIO DA PESQUISA.....	30
2.1 Estudos Culturais e Formação de Verdades.....	30
2.2 Situando a Trajetória da Literatura Infantil e sua Relação com a Escola.....	35
2.3 Educação Ambiental, um Chamamento Global em Defesa do Planeta.....	40
3. A LITERATURA INFANTIL E O DISCURSO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL ESCOLARIZADA.....	47
3.1 Alguns Contornos Teóricos.....	48
3.2 Iniciando as Análises: o Desenho da Educação Ambiental na Literatura Infantil.....	51
4. A POTÊNCIA DA CULPA NA CONSTITUIÇÃO DOS SUJEITOS ECOLÓGICAMENTE CORRETOS – O HOMEM COMO DEGRADADOR E SALVADOR DO PLANETA.....	64
5. AS AÇÕES VERDES COMO MODOS ECOLÓGICOS DA PRODUÇÃO DE SUJEITOS - CONDUTAS NECESSÁRIAS NO CONTEXTO CONTEMPORÂNEO .	77
Do Era uma Vez ao Final Feliz- finalizando mais um Capítulo da Minha História.....	97
Referências	103
ANEXOS	110
Anexo I.....	110



**1. A EDUCAÇÃO
AMBIENTAL FAZENDO
HISTÓRIA NA
LITERATURA INFANTIL:
PRIMEIROS PASSOS DA
PESQUISA**

1. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL FAZENDO HISTÓRIA NA LITERATURA INFANTIL: PRIMEIROS PASSOS DA PESQUISA

1.1 O meu “Era uma vez...”

Pensar no campo da Educação Ambiental (EA) requer problematizar o que entendemos por meio ambiente, natureza, produção de lixo e outros temas que nos atravessam neste cenário contemporâneo. Buscando mapear as formações discursivas sobre Educação Ambiental existentes na Literatura Infantil (LI), proponho olhar para este gênero literário com as lentes foucaultianas, buscando enxergar os enunciados que dão a ver os discursos presentes nestes livros. Ao iniciar este trabalho, traço aqui uma pequena trajetória, contextualizando minha inserção no campo de pesquisa da Educação Ambiental e a escolha da Literatura Infantil como material de análise.

Minha formação inicial é no curso de Pedagogia, pela Universidade Federal do Rio Grande, concluído no ano de 2010. No decorrer do curso, tive a oportunidade de trabalhar como professora em uma escola de Educação Infantil, onde tive experiências docentes por quase oito anos atuando na mesma instituição. Ao fim do curso, quando me foi proposta a escrita de um TCC, escolhi um tema que, para mim, era parte integrante da minha prática, a Literatura Infantil. No TCC, trabalhei com a possibilidade que a literatura apresenta no processo de alfabetização, demonstrando que, ao ter contato com os livros, a criança é estimulada pela fantasia e pode adquirir gosto pela leitura, facilitando assim os caminhos até a alfabetização.

No ano de 2012, recebi o convite da minha atual orientadora, Professora Dra. Paula Corrêa Henning, para participar do Grupo de Estudos Educação, Cultura Ambiente e Filosofia – GEECAF. Após seu convite, comecei a fazer parte do grupo, frequentando as reuniões semanais, onde discutíamos e ainda discutimos textos relacionados à Educação Ambiental, cultura e filosofia. Foi no decorrer destas reuniões e a partir das leituras realizadas no grupo, do conhecimento e envolvimento nas pesquisas feitas pelos colegas, que fui me aproximando deste tema até então novo para mim, que era a Educação Ambiental. Unindo os estudos que me inquietavam desde a graduação, especialmente a Literatura Infantil, fui pensando sobre o campo da EA e como ela adentra os espaços escolares.

Fazer parte do GEECAF proporcionou-me e ainda me proporciona ampliar meus conhecimentos e, assim, entender a Literatura Infantil como um artefato cultural, sendo um material que produz e é produzido pela cultura, carregado de significados que nos interpelam e direcionam nosso olhar.

1.2 Por que Literatura Infantil?

Criada inicialmente com o propósito de ensinar às classes mais pobres os valores e os códigos de vida da classe burguesa, a Literatura Infantil surge, no final do século XVII, com a principal função de educar (ZILBERMAN, 2006). Com isso, foi fortemente ligada à escola e à pedagogia, tornando-se instrumento escolar na época. Com o passar dos anos, a Literatura Infantil foi atingindo uma porção cada vez maior de leitores¹. A atualização dos temas abordados nas obras literárias vem acompanhando as modificações na sociedade contemporânea. Hoje, podemos encontrar livros que tratam de diferentes aspectos e problemáticas sociais, trazendo consigo formas singulares de abordagem e de produção de significados. Sandroni (2011) aponta que, no século XX, Monteiro Lobato já se preocupava em trazer para suas histórias temas atuais para a época, apostando na capacidade intelectual da criança em contextualizar as histórias com fatos e acontecimentos do mesmo espaço/tempo das publicações. De acordo com a autora:

A partir dos anos 70 notam-se algumas modificações nesse quadro, que vai se alterando no sentido de uma grande diversificação da produção, como o aparecimento de novos autores para atender ao crescimento do público leitor criado pela lei da reforma de ensino que obriga a adoção de livros de autor brasileiro nas escolas de 1º grau, atual ensino fundamental. Mais uma vez a literatura infantil se vê ligada ao sistema de ensino. (SANDRONI, 1998, p. 17)

A Literatura Infantil fez parte da minha prática durante os quase oito anos em que trabalhei como docente em turmas de Educação Infantil, com alunos que tinham entre três e cinco anos. Sempre me despertou o interesse em saber mais sobre os livros infantis, a história da Literatura Infantil e, mesmo antes de entender este gênero literário como um artefato cultural, já pensava que a literatura educava de alguma forma. No último ano do curso de Pedagogia, tive a felicidade de fazer uma

¹No segundo capítulo desta Dissertação, abordarei, de forma geral, o contexto histórico e a trajetória que a Literatura Infantil percorreu ao longo dos séculos até o momento atual.

disciplina que abordava a Literatura Infantil, ministrada pela professora Luciana Paiva Coronel. Naquele momento, pude me envolver com o tema e aprender sobre como surgiu este gênero literário, as mudanças nas concepções em relação à escrita das histórias ao longo dos anos e também o desenvolvimento dos temas abordados.

A oportunidade de cursar Pedagogia e estar atuando como professora possibilitou-me relacionar os conhecimentos acadêmicos com a prática diária dentro de sala de aula. Com isto, pude enriquecer minhas aulas, levando para os alunos histórias que despertavam a imaginação e a curiosidade das crianças. Uma delas foi “Uma história meio ao contrário”, da autora Ana Maria Machado (2005), que nos proporcionou muitas tardes de diversão, pois os alunos encenaram a trama na festa de fim de ano da escola. A partir desta relação da literatura com minha atuação, comecei a me interessar por livros que traziam temas considerados difíceis de abordar em uma turma de crianças pequenas, como Educação Ambiental, diversidade, gênero e sexualidade, respeito e solidariedade, entre outros que se tornaram pertinentes nas turmas em que eu estava atuando. Comecei então a perceber que aqueles livros ensinavam certa forma de se relacionar em sociedade, de forma menos preconceituosa, ensinando jeitos de agir respeitosamente perante os conflitos existentes entre os alunos. Bastos (1999) refere que, atualmente, a Literatura Infantil tem se preocupado em fazer publicações com temas atuais, incluindo preocupações com a sociedade, o meio ambiente e a defesa da ecologia.

Apesar de não ter, na época, o conhecimento que tenho hoje – que fui aos poucos adquirindo após o meu ingresso no grupo de pesquisa e, posteriormente, no PPGEA – já me questionava sobre a forma com que os livros traziam questões pertinentes ao mundo escolar e percebia que, nas brincadeiras cotidianas, as crianças acabavam reproduzindo certas formas de comportamento que conheciam através dos livros.

Segundo Regina Zilberman (2006), a Literatura Infantil diferencia-se da literatura geral, mostrando-se um gênero específico, com suas características e linguagens próprias. Assim, a Literatura Infantil fez-se presente na escrita do meu trabalho de conclusão de curso, tratando da sua importância no processo de alfabetização das crianças, já que, na época, a minha turma de atuação era de crianças que estariam ingressando no Ensino Fundamental no ano seguinte e eu via que, ao ter contato com os livros, elas despertavam a curiosidade pela leitura.

Com isto, ao ir estudando sobre EA no Grupo de Pesquisa e ingressar no Mestrado deste Programa de Pós-Graduação, provocava-me a pensar em possíveis investigações que estivessem vinculadas a este PPG, ao GEECAF e aos meus interesses de pesquisa. Foi então que compus esta Dissertação, articulando dois temas muito caros a mim enquanto pedagoga e pesquisadora iniciante: a Literatura Infantil e a Educação Ambiental.

1.3 Educação Ambiental e seus atravessamentos na Literatura Infantil

A literatura é, para a infância, uma espécie de subsídio para que esta compreenda o mundo em seu entorno, pois ajuda na elaboração de significados e auxilia a criança a ampliar seu vocabulário. Pensando na perspectiva ambiental, a literatura vem trazendo, em suas histórias, alguns temas pertinentes a esse campo de saber. A elaboração de um Parâmetro Curricular Nacional (BRASIL, 1998), que trata do meio ambiente como tema transversal, aflorou a inspiração para os livros infantis de forma que os temas ligados à natureza, à preservação ambiental, às problemáticas sobre o excesso de lixo começaram a permear suas histórias. Esses livros trazem consigo diferentes representações sobre temas atuais em nossa sociedade, direcionando nosso olhar.

As representações encontradas nos livros infantis acompanham os temas emergentes e auxiliam na fabricação de algumas verdades sobre Educação Ambiental que, nesse embate de forças, vão nos capturando e tornando-se parte de nossas ações diárias.

A fim de enfatizar o escopo desta pesquisa, busquei no Banco de Teses da CAPES, nos últimos cinco anos, fazer um levantamento das produções relacionadas ao que procuro evidenciar neste texto. Iniciei a busca procurando pelas teses e dissertações que abordam a Literatura Infantil, obtendo um número expressivo de 368 registros com este tema. Após este achado, refinei a pesquisa, tentando relacionar a Literatura Infantil com as seguintes palavras-chave: Educação Ambiental, Natureza, Meio Ambiente, Sustentabilidade, Consumo, Discursos e Estudos Culturais. A partir desta segunda busca, encontrei um número de cinco registros, sendo quatro de mestrado e um de doutorado. Com isto, considero pertinente apresentar aqui um breve comentário sobre esses trabalhos, a fim de tentar mapear qual o olhar dado para a Literatura Infantil em relação às temáticas

relacionadas à Educação Ambiental e às ferramentas de análise desta pesquisa.

Da autora Luciana da Silva Caretti, há o texto *Concepções de Relação Ser Humano-Natureza nos Livros de Literatura Infantil para o Ensino Fundamental do Programa Nacional Biblioteca da Escola 2008*. A dissertação foi publicada no ano de 2011, pela Universidade Federal de São Carlos e trata principalmente da relação estabelecida pelo ser humano e a natureza. Neste sentido, a autora aponta para uma necessidade de superação do pensamento dicotômico entre o humano e o natural. Amparada pela perspectiva da Educação Ambiental crítica, Caretti analisa as concepções de meio ambiente existentes nos livros infantis do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE 2008). Com um material de análise composto por sete obras, a autora aponta para a predominância de uma visão naturalista da Educação Ambiental, entendendo que esta influência deu-se pela data de publicação das obras, compreendendo as décadas de 70 e 90, período de ascensão da Educação Ambiental no Brasil.

O segundo trabalho encontrado diz respeito à tese intitulada “A sensibilidade estético-literária potencializando alternativas para a Educação Ambiental” da autora Vera Tereza Sperotto Benfica, publicada no ano de 2011, pela Universidade Federal do Rio Grande. Neste trabalho, a autora busca mapear a articulação entre a Educação Ambiental e a educação estética, utilizando como material de análise a poesia infantil brasileira. A autora analisa a produção da poesia a partir da década de 50 até os anos 2000. A partir da concepção de uma Educação Ambiental crítica, Benfica aponta para a importância da poesia na construção da sensibilidade estética da criança, assinalando para este gênero literário como um potencializador no processo de formação política, ética e reflexiva na constituição de valores e comportamentos.

Retratando o consumo de livros no Brasil, a autora Valdelina Cardoso Villa Verde, apresenta sua dissertação intitulada *Literatura, Sociedade de Consumo e Escola: Uma Relação Conflituosa*, publicada em 2011, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Nesse trabalho, a autora aborda como o mercado editorial brasileiro tem se voltado para a construção e a consolidação de uma Literatura Infantil vendável. A autora mostra, por meio de pesquisas bibliográficas e gráficos obtidos através de entrevistas com professores e alunos, quais os livros mais vendidos no país e os motivos de sua compra. Villa Verde ainda aponta para a grande influência da mídia no *marketing* de obras como as sequências de Harry Potter e da Saga

Crepúsculo. Uma das conclusões a que a autora chega é a de que, ao entrevistar os alunos, questionando “por que leem?”, o hábito da leitura se dá pelo prazer de ler e não apenas por interesse das tarefas escolares.

Tratando dos discursos que a Literatura Infantil produz, a dissertação de Andressa Botton, com o título *E o Prêmio Vai para... : Os Estereótipos de Gênero nos Livros Infantis Premiados na Última Década*, publicada pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, no ano de 2011, aborda os discursos sobre gênero em 10 livros que receberam o prêmio da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ). A autora analisa os livros a partir de uma perspectiva semiótica, demonstrando que, em sua maioria, os papéis relacionados à mulher ainda se referem à maternidade, ao casamento e à dependência masculina; já o homem aparece retratado pela valentia, coragem e virilidade. Um dos achados da autora é que os discursos que fogem a esses estereótipos acabam sendo reduzidos, sucumbindo a um final feliz e que mantêm vivos os estereótipos já conhecidos.

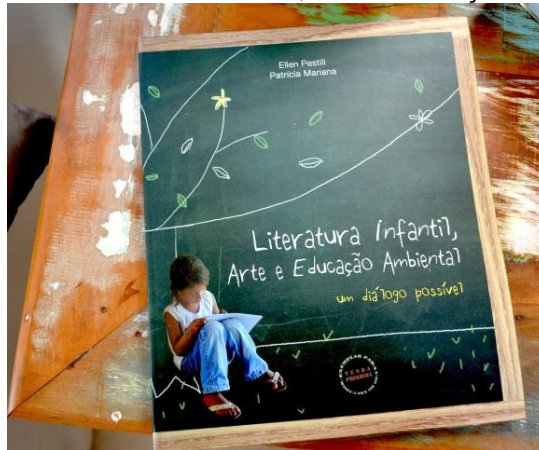
O último trabalho mapeado, da autora Debora Perillo Samori, *Infância e Literatura Infantil: o que pensam, dizem e fazem as crianças a partir da leitura de histórias? A produção de culturas infantis no 1º ano do Ensino Fundamental*, traz, em sua abordagem, como se dá a produção de culturas infantis a partir da leitura de livros infantis na escola. A autora realizou uma pesquisa etnográfica em uma turma de primeiro ano do Ensino Fundamental de uma escola em São Paulo. Nessa pesquisa, a autora demonstra como as crianças vão tecendo estratégias de negociações, ampliando sua visão de mundo e construindo culturas entre pares. Entendendo os livros como artefatos culturais, aponta que as crianças aprendem, a partir das histórias, novas formas de comportamento e de lidar com conflitos cotidianos.

Diante do exposto, pode-se notar que, a partir desta rápida pesquisa, a Literatura Infantil faz parte do material de análise de muitas investigações, porém relacionada à Educação Ambiental os resultados mostram-se escassos. Com a pretensão de encontrar outras relações entre a Literatura Infantil e a Educação Ambiental, ampliei minha pesquisa, utilizando como ferramenta o *site* de buscas *google*, onde obtive outros resultados. Trago aqui alguns exemplos do material encontrado.

Alguns trabalhos relacionados a projetos particulares produzidos por alguns professores vêm incluindo as temáticas ambientais nos livros infantis. Um deles é

“Literatura Infantil, Arte e Educação Ambiental, um diálogo possível”, da escritora Ellen Pestili (2009) e da ilustradora Patrícia Mariana, financiado por uma fundação internacional não mencionada pela autora (PESTILI, 2014, s/p). Responsável também pela escrita de outras obras que tratam das questões relacionadas ao meio ambiente, a autora ainda desenvolve o projeto que foi a inspiração da referida obra.

Figura 1. Livro Literatura Infantil, Arte e Educação Ambiental



Fonte: [http://3.bp.blogspot.com/-Z-](http://3.bp.blogspot.com/-Z-ILb1dS0vI/Ux8UcbQ2QeI/AAAAAAAAA7Q/TqiJxC9z3DY/s1600/Capa+livro+FF.JPG)

[ILb1dS0vI/Ux8UcbQ2QeI/AAAAAAAAA7Q/TqiJxC9z3DY/s1600/Capa+livro+FF.JPG](http://3.bp.blogspot.com/-Z-ILb1dS0vI/Ux8UcbQ2QeI/AAAAAAAAA7Q/TqiJxC9z3DY/s1600/Capa+livro+FF.JPG)

No ano de 2010, outra iniciativa que atrela a Educação Ambiental à Literatura Infantil é o projeto “Livro livre” desenvolvido pelo Instituto Evoluir e pela prefeitura de Jaraguá do Sul/SC. Seu principal objetivo é disponibilizar livros infantis em troca do recolhimento de lixo reciclável. A cada quilograma de lixo reciclável recolhido, a criança ganha um livro. O número de alunos envolvidos chega a 10 mil e a Diretora do Ensino Fundamental da Secretaria de Educação da cidade afirma que: “O impacto cultural e ambiental do projeto é enorme, uma vez que possibilita que alunos da escola pública possam adquirir um livro por mês e desenvolvam o gosto pela leitura ao longo do ano. Muitos desses alunos não têm condições financeiras de comprar livros com essa regularidade. E se cada aluno trouxer só um quilo de material reciclável por livro serão 10 mil quilos de material reciclável que não irão para o lixo a cada mês” (SCHAPPO, 2010, s/p).

Figura 2. Crianças do Projeto Livro Livre



Fonte: <http://www.jornaldaeducacao.inf.br/images/stories/236/livrolivre.jpg>

Mais um livro que apresenta a EA para o público infantil é o da “Legislação Ambiental para Crianças”, da professora Giani Lopes Missirian, da Unigran, lançado durante a XI Semana do Meio Ambiente, no ano de 2011, na cidade de Dourados, no Mato Grosso do Sul (PORTAL DO MEIO AMBIENTE, 2013, s/p). Instigada pela necessidade de material apropriado para o trabalho com EA na escola, a professora e alguns alunos escreveram esse livro direcionado para escolas e outras instituições. O material encontra-se gratuitamente disponível para *download* no *site* do Portal do Meio Ambiente, bem como a descrição completa da obra.

Figura 3. Livro Legislação Ambiental para Crianças



Fonte: <http://portal.rebia.org.br/noticias/educacao-ambiental/7331-livro-legislacao-ambiental-para-criancas>

Desenvolvido pela Marinha do Brasil e patrocinado pela PETROBRAS, um dos projetos que leva para as escolas temas de preservação da vida marinha é o “Projeto Albatroz”. Junto ao Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos

Renováveis (IBAMA), ao Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade (ICMBio) e ao Ministério da Pesca, o Projeto Albatroz vem desenvolvendo projetos relevantes, como o Plano de Ação Nacional para a Conservação de Albatrozes e Petréis (PLANACAP), medida permeada pelo Plano Internacional de mesmo nome desenvolvido pela Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura (FAO) em 1998 (PROJETO ALBATROZ BRASIL, 2014, S/P). O Projeto Albatroz faz intervenções em escolas, realizando palestras e disponibilizando alguns materiais para os alunos. No dia 28 de agosto de 2014, essa intervenção foi realizada em uma escola de nosso município. Foi a primeira visita do projeto a uma escola fora da baixada Santista. No Livro do Aluno, são reunidas atividades práticas, como Liga Pontos, Caça Palavras e Cruzadinhas, enquanto o Livro do Professor serve como material de apoio aos exercícios. Toda a política de desenvolvimento do Projeto Albatroz está disponível no seu portal *online*, onde é possível encontrar também informações atualizadas sobre a atuação do projeto na elaboração de políticas públicas para a Educação Ambiental.

Figura 4: Projeto Albatroz em Rio Grand



Fonte: <http://www.projetoalbatroz.org.br/noticia/214/albatroz-na-escola-chega-a-rio-grande->

Afim de tentar mostrar ações que ligam a Educação Ambiental com a Literatura Infantil, gostaria de deixar claro, nesta seção, que minha proposta não é fazer a promoção de tais iniciativas, mas mostrar como cada uma delas está atrelada com as questões abordadas nesta pesquisa. Cada projeto apresentado aqui trata das questões ambientais, unindo-se à Literatura Infantil como modo de reforçar

seus objetivos. O livro infantil se torna assim uma potente ferramenta de análise, sendo recorrentemente utilizado com a ideia de ensinar e de mostrar ações ecologicamente corretas. Neste sentido, os livros que compõem o material de análise desta pesquisa também apresentam a mesma função: a de auxiliar o professor no trabalho em sala de aula, tratando de temas que são pertinentes, emergentes e fundamentais para a sociedade contemporânea. Desta forma, na sessão seguinte trato de mostrar de que forma lanço meu olhar sobre a Literatura Infantil e quais ferramentas utilizo nas análises desse material.

1.4 Problema de Pesquisa, Questões Norteadoras, Materiais de Análise e Campo Metodológico

De acordo com o que venho trazendo no decorrer do texto, o material empírico desta pesquisa é a Literatura Infantil, quando articulada à Educação Ambiental. Nesta seção, procuro contextualizar o recorte empírico do estudo. Trata-se de livros disponibilizados pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), na subseção do acervo complementar. Cabe aqui mostrar a dimensão legal da utilização desse acervo. As informações a seguir foram extraídas do Guia do Professor, material que acompanha os livros do acervo complementar.

Desde 2010, com a implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos, prevista na Lei nº 11.274, e o ingresso da criança de seis anos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) vem adequando as coleções de obras didáticas distribuídas aos alunos ao disposto da Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, do Conselho Nacional de Educação, que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos. (BRASIL, 2012, p.5)

Os livros do acervo complementar trazem consigo um livro guia que é direcionado para os professores. Esse apresenta as referências sobre a escolha das obras, dicas para os docentes, além de destacar cada livro de forma resumida, de acordo com a etapa em que deve ser utilizado.

Para que esses livros fizessem parte do acervo complementar, foram submetidos à avaliação do Ministério da Educação um total de 1.344 obras, classificadas nas seguintes áreas de conhecimento: Ciências Humanas e Temas Transversais (359 obras); Ciências da Natureza e Matemática (514 obras); e Linguagem e Códigos (471 obras). Após o processo de avaliação, foram

selecionadas 180 obras para compor o acervo correspondente aos anos de 2013, 2014 e 2015.

Diferentemente do que apresenta o Parâmetro Curricular Nacional de Meio Ambiente (BRASIL, 1998), os temas relacionados à EA só aparecem na descrição das obras relacionadas ao Ensino da Geografia e ao Ensino de Ciências, e não como tema transversal. O Guia apresenta como obras que abordam a Geografia: paisagem e cultura; natureza e questões socioambientais; espaço rural e espaço urbano; interação sociedade/natureza e representações gráficas e cartográficas. Na área correspondente ao Ensino de Ciências, os temas abordados são a biodiversidade, cuidados com o meio ambiente e o ser humano como parte integrante desse meio e dependente da natureza.

É importante ressaltar que, somente a partir da década de 90, após a Eco 92, após a inserção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e de algumas modificações sociais, políticas e econômicas, é que a EA se tornou, de forma mais sistematizada, preocupação nos espaços escolares. Na Eco 92, quando inúmeras ONGs e movimentos sociais de todo o mundo se reuniram, foi formulado o *Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis* (CARVALHO, 2008). A efetivação das diretrizes desse Tratado teve visibilidade maior com a aprovação da Política Nacional de Educação Ambiental, pela Lei 9.795/1999, que assentou sua efetivação em diversos espaços, incluindo os escolares: “Os processos por meio dos quais os indivíduos e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade” (BRASIL, 1999).

Pouco antes da aprovação da lei citada acima, a EA também começa a fazer parte dos Parâmetros Curriculares Nacionais, incluindo o meio ambiente como tema transversal (BRASIL, 1998). Tal PCN traz discussões sobre o modo de agir humano em relação à natureza, aborda questões como a crise ambiental, a natureza romantizada e idealizada, discute o comportamento humano visto como bom ou mau, a produção midiática etc., ressaltando sempre a superação do ensino fragmentado e explicitando a transversalidade da EA. Ainda nesse material, podem-se encontrar discussões que propõem uma nova forma de pensar as demandas ambientais, pretendendo assim tentar frear um possível futuro obscuro do planeta Terra.

Tantos outros problemas de ordem de concepção, de ideologias, de modos de vida e de valores, ligados aos impasses concretos e materiais deste nosso final de século se impõem à humanidade. Salienta-se a necessidade de trabalhar também os aspectos subjetivos das interações individuais e coletivas. A problemática ambiental exige mudanças de comportamentos, de discussão e construção de formas de pensar e agir na relação com a natureza. (BRASIL, 1998, p. 180)

Neste sentido, de acordo com a abordagem das questões ambientais como tema transversal, supõe-se que a EA é um assunto presente nos espaços escolares. Com isto, pretendo defender aqui a importância do material empírico desta pesquisa, sabendo que o mesmo foi projetado para estar presente em todas as escolas do território nacional, com a proposta de auxiliar o trabalho do professor nos processos de alfabetização e letramento dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. De acordo com Rafael Torino, diretor de ações educacionais do FNDE:

Os acervos serão distribuídos a todas as escolas públicas que atendam os três primeiros anos do ensino fundamental das redes municipais, estaduais, distrital e federal, na proporção de um acervo para cada turma dessas séries. O material servirá para atividades individuais e coletivas de leitura, consulta e referência. (BRASIL, 2015, s/p) [grifos meus]

Assim, apostando na importância desse material disponibilizado pelo PNLD, trago, como problema de pesquisa deste estudo, investigar: **Como a Educação Ambiental é ensinada em alguns livros de Literatura Infantil indicados pelo PNLD 2013-2015, direcionados ao primeiro, ao segundo e ao terceiro ano do Ensino Fundamental?** Para dar conta deste trabalho, teço como questões de pesquisa as seguintes indagações: Que verdades sobre EA esses livros vêm produzindo? Como se dá a relação homem/natureza nessas histórias? Vale ressaltar que, após o conhecimento dos livros infantis que compõem o PNLD 2013-2015, selecionei 15 livros que tocam em questões referentes à Educação Ambiental, tais como meio ambiente, relação homem/natureza, lixo, água, etc. No Anexo I, apresento, de forma muito sucinta, cada um dos livros infantis selecionados para compor o *corpus* discursivo deste estudo.

Com isto, para fazer a problematização sobre essas histórias infantis e responder ao problema de pesquisa, busco inspiração especialmente naquilo que Foucault me ensinou: a Análise do Discurso, selecionando algumas ferramentas produtivas desse campo metodológico.

Neste sentido, para início de conversa, ao utilizar as ferramentas metodológicas de Michel Foucault, é preciso primeiro compreender como se dava o

modo de pensar deste filósofo e historiador. Foucault olhava para a história de forma não linear, não procurava causas e consequências, não buscava por um seguimento de fatos e também não tinha a pretensão de criar um método de pesquisa. Assim como diz Veiga Neto (2009), Foucault distanciava-se dessa necessidade de enquadrar seu modo de pesquisa, nomeando-o como um método; não procurava a verdade das verdades, nem a teoria das teorias, rompendo com o método moderno e cartesiano. Ainda, de acordo com Veiga Neto:

Para Foucault, o método não é o caminho seguro como queria Descartes e Ramus, até porque nada mais é seguro, previsível: nem os pontos de saída, nem o percurso, nem os pontos de chegada. E mais: não há um solo-base externo por onde caminhar, senão que, mais do que o caminho, é o próprio solo sobre o qual repousa esse caminho é que é construído durante o ato de caminhar. (2009, p. 88)

Neste sentido, o que podemos mapear, em suas obras, são pistas de como este autor brilhante lançava seu olhar para os acontecimentos que, para ele, são datados e existem em um lugar específico de acordo com o contexto cultural, histórico e social. Ao realizar suas pesquisas, o autor propõe-se a escavar, assim como os arqueólogos fazem, procurando os ditos silenciados, os escritos não lidos e as falas caladas pela forma convencional de fazer história. Foucault procura as rupturas, os jogos de força que fazem emergir os saberes sobre a sexualidade, a loucura, a medicina moderna, as instituições punitivas, entre outros objetos de suas pesquisas.

Deste modo, pesquisar utilizando as ferramentas deste autor é um desafio que me faço a todo o momento. Pensar como Foucault pensou torna-se uma tarefa questionadora, instigante e que permeia toda a forma de como passei a enxergar o mundo, suas relações e seus acontecimentos. Raciocinar como Foucault, muitas vezes significa nadar contra a maré, significa um compromisso que é muito caro para uma pedagoga que se formou de acordo com uma perspectiva crítica. Porém, ao me deparar com este desafio, que me faço diariamente, pretendo aqui tentar explicar, mesmo que minimamente, como este autor tratava seus materiais de análise.

Para este intento é preciso esclarecer que, neste campo de estudo o que é relevante para este autor está na ordem do dito e do visível, não tomando como parte da análise o que pode estar oculto (FOUCAULT, 2002).

Para Foucault, nada há por trás das cortinas, nem sob o chão que pisamos. Há enunciados e relações que o próprio discurso põe em funcionamento.

Analisar o discurso seria dar conta exatamente disso: de relações históricas, de práticas muito concretas, que estão “vivas” nos discursos. (FISCHER, 2001, p. 198)

Assim, para o autor francês não há interpretação daquilo que está por trás, subliminar ou escondido. Entende-se que a prática discursiva apresenta elementos que a constituem e faz com que o discurso permeie as inúmeras instâncias da sociedade. É papel do pesquisador que se utiliza desse referencial, debruçar-se sob o material de análise para tentar mapear as enunciações que poderão dar vez para os enunciados. Para o autor, as enunciações são as falas, os ditos, as imagens e as vozes existentes no material empírico da pesquisa. Essas enunciações agrupadas poderão dar vez a um enunciado e, por consequência, a um discurso. Sobre isso, o autor diz que

[...] enunciado é sempre um acontecimento que nem a língua nem o sentido podem esgotar inteiramente. Trata-se de um acontecimento estranho, por certo: inicialmente porque está ligado, de um lado, a um gesto de escrita ou à articulação de uma palavra, mas, por outro lado, abre para si mesmo uma existência remanescente no campo de uma memória, ou na materialidade dos manuscritos, dos livros e de qualquer forma de registro; em seguida, porque é único como todo acontecimento, mas está aberto à repetição, à transformação, à reativação; finalmente, porque está ligado não apenas a situações que provocam, e a consequências por ele ocasionadas, mas, ao mesmo tempo, e segundo uma modalidade inteiramente diferente, a enunciados que o precedem e o seguem. (FOUCAULT, 2002a, p. 32)

Neste sentido, para o autor, os enunciados nunca estão descolados de outros enunciados; “um enunciado tem sempre margens povoadas de outros enunciados” (FOUCAULT, 2002a, P.112). Eles fazem parte de uma rede que está sempre em relação a outros enunciados; assim “Não há enunciado que não suponha outros; não há nenhum que não tenha, em torno de si, um campo de coexistências, efeitos de série e de sucessão, uma distribuição de funções e de papéis” (FOUCAULT, 2001, p. 114). Eles estão inseridos em um contexto, um lugar específico e datado, permeado pelas condições históricas e culturais que propiciam a sua emergência. Para o autor, o enunciado não é apenas uma frase, é algo que não se pode analisar apenas gramaticalmente ou logicamente, sendo preciso pensá-lo na sua condição de existência. Ao mesmo tempo, o enunciado não é algo visível; está no nível do dito; mas é preciso que o pesquisador tenha olhos atentos para identificá-lo na superfície, entendendo as condições que o tornam possível. “Isto significa que não se pode falar de qualquer coisa em qualquer época; não é fácil dizer alguma coisa nova” (FOUCAULT, 2002a, p. 51). O enunciado também pode se modificar de acordo

com a rede discursiva em que se encontra; o que determina essa mudança são as condições históricas que vão também modificando as formas de ser e estar no mundo.

Com isto, olhando para o campo de estudo desta pesquisa, pode-se pensar que alguns enunciados ligados à EA não são novos, assim como os discursos de preservação que já estão consolidados, porém com o passar dos anos esses ditos podem sofrer atualizações e mesmo assim constituir um mesmo enunciado, como o naturalismo, o ecologismo, dentre outros ainda presentes em muitos discursos ambientais.

Fruto deste entendimento, vejo o campo da EA permeado de enunciados e discursos já consolidados; alguns deles podem ser identificados na produção midiática, como o do homem como dominador, desbravador, detentor do conhecimento e, em consequência disso, apontado como o único responsável pela crise ambiental, provocando o esgotamento de recursos (GARRÉ, 2015 e VIEIRA, 2013). Para que o enunciado se torne visível, é necessário um olhar atento sob o *corpus* de análise da pesquisa. Desta maneira, procurei reunir as enunciações que falavam da relação entre o homem e a natureza, meio ambiente, água, lixo e comportamento. A partir de uma leitura atenta, procurei reunir esses ditos de forma que eu pudesse dar evidência ao enunciado. Na recorrência das enunciações, vi a possibilidade de dois enunciados, que serão abordados nos capítulos seguintes: **A Potência da Culpa na Constituição dos Sujeitos Ecologicamente Corretos e As Ações Verdes como Modos Ecológicos da Produção de Sujeitos**. Com a análise desses dois enunciados, aponto para a existência de um Discurso de Educação Ambiental escolarizada, que se alicerça em algumas práticas específicas e nos constituem como sujeitos deste tempo.

Pensar o campo da EA a partir dos ensinamentos foucaultanos permite que, ao olhar para essas diferentes partículas enunciativas, possamos identificar também o enunciado antropocêntrico, que coloca o homem como centro do mundo, dando condições de dominação humana em relação à natureza. Assim os discursos da EA, fabricados através de diferentes enunciados – como os acima mencionados – estão permeados pelas relações de poder que os fazem circular e serem aceitos como verdadeiros, ditando nossos modos de agir em relação à vida no planeta.

É preciso entender que os discursos são práticas que estão permeadas por regras de funcionamento, estão diretamente atrelados ao contexto em que são

produzidos e que, para entender como esses discursos se constituem, é preciso perguntar: Quais são as condições de possibilidades para a aparição e a desaparecimento de tais discursos? Por que os discursos variam de acordo com o contexto cultural, histórico e social? Por que alguns discursos nos capturam e outros são deixados de lado? Cabe aqui dizer que os discursos constituem uma prática, que são operados e ditam formas de ver e agir na sociedade.

Trata-se de revelar as práticas discursivas em sua complexidade e em sua densidade; mostrar que falar é fazer alguma coisa - algo diferente de exprimir o que se pensa, de traduzir o que se sabe e, também, de colocar em ação as estruturas de uma língua; mostrar que somar um enunciado a uma série preexistente de enunciados é fazer um gesto complicado e custoso que implica condições (e não somente uma situação, um contexto, motivos) e que comporta regras (diferentes das regras lógicas e linguísticas de construção); [...] (FOUCAULT, 2002a, p. 237)

Desta forma, não se pode pensar em utilizar essas ferramentas sem fazer uma contextualização do momento histórico, social e cultural que a pesquisa está inserida. É preciso olhar para o discurso como um acontecimento, como uma ruptura que não apresenta linearidade e que também está atrelado a um regime de condição de existência. Em relação a isso, Foucault diz:

É preciso estar pronto para acolher cada momento do discurso em sua irrupção de acontecimento, nessa pontualidade em que aparece e nessa dispersão temporal que lhe permite ser repetido, sabido, esquecido, transformado, apagado até nos menores traços, escondido bem longe de todos os olhares, na poeira dos livros. Não é preciso remeter o discurso à longínqua presença da origem; é preciso tratá-lo no jogo de sua instância. (FOUCAULT, 2002a, p. 28)

Para o autor, não é necessário que se procure a origem do discurso: “O que me interessa, no problema do discurso, é o fato de que alguém disse alguma coisa em um dado momento. [...] Isto é o que eu chamo de acontecimento” (FOUCAULT, 2006, p. 255). Assim, pensar a EA hoje significa analisar como essa temática tornou-se objeto do discurso, mais do que buscar o começo do movimento ambiental. É preciso entender como, ainda hoje, a EA está em evidência e como ela vem fazendo parte de diversas formações discursivas.

Por sistema de formação é preciso, pois, compreender um feixe complexo de relações que funcionam como regra: ele prescreve o que deve ser correlacionado em uma prática discursiva, para que esta se refira a tal ou tal objeto, para que empregue tal ou tal enunciação, para que utilize tal ou tal conceito, para que organize tal ou tal estratégia. (FOUCAULT, 2002a, p. 82)

É sabido que vivemos em um tempo de instabilidades e que a todo o momento somos expostos e constituídos pelos discursos ligados à EA. Porém, é

necessário entender que essa reverberação de discursos promove a manutenção do campo e dá condições para que as discussões não cessem e que a cada dia surjam novas formas de ser homem, de se relacionar com o mundo e principalmente de agir na tentativa de garantir um futuro melhor.

Neste capítulo, tive a intenção de evidenciar ao leitor os contornos metodológicos do estudo, a justificativa do trabalho, os atravessamentos com minha vida acadêmica e profissional, o problema de pesquisa e os modos de análise que pretendi tecer a partir dos ensinamentos foucaultianos. A seguir, no próximo capítulo, intento delimitar os contornos teóricos da investigação, provocando o leitor – e a mim mesma – a pensar na produtividade dos Estudos Culturais e dos Estudos Foucaultianos, bem como tratar da emergência da Literatura Infantil e uma breve contextualização da Educação Ambiental.



2. CAMINHOS E CONTORNOS TEÓRICOS - DO ERA UMA VEZ... AO INÍCIO DA PESQUISA

2. CAMINHOS E CONTORNOS TEÓRICOS - DO ERA UMA VEZ... AO INÍCIO DA PESQUISA

Início este capítulo, estabelecendo o meu objetivo, que é mostrar o referencial teórico que me acompanha e que me leva a pensar nas problematizações que proporei nos capítulos seguintes. Para isto, trago autores dos Estudos Culturais, evidenciando a Literatura Infantil como um artefato cultural carregado de significados. Dando seguimento ao texto, trago uma breve contextualização sobre a constituição da Literatura Infantil na Europa e especialmente no Brasil. Na sequência, destaco a importância do olhar que lanço sobre o campo da Educação Ambiental que vai para além dos discursos convencionais.

2.1 Estudos Culturais e Formação de Verdades

A partir da vertente dos Estudos Culturais (EC), trago alguns conceitos que me levam a ver na Literatura Infantil potencialidade de análise e como este gênero literário apresenta-se como um artefato cultural. Entendo que a literatura traz consigo concepções e dita modos de ser sujeito no contexto contemporâneo.

Os Estudos Culturais emergem por volta da década de sessenta do século XX, em meio a transformações no mundo contemporâneo, incluindo mudanças no significado da cultura. A partir de estudos britânicos, seus primeiros textos ampliavam o sentido de cultura, atrelando-a a conceitos políticos, lutas de classes, modos de vida, contexto econômico e influência histórica e social (ESCOSTEGUY, 2010).

Na América Latina, esses estudos ganharam o viés focado nas análises das produções midiáticas, principalmente da mídia televisiva. Henry Giroux sintetiza os Estudos Culturais contemporâneos como “os estudos da produção, da recepção e do uso situado de vários textos, e da forma como eles estruturam as relações sociais, os valores e as noções de comunidade, o futuro e as diversas definições do eu” (1995, p. 98). Com isso, os Estudos Culturais constituem-se como um campo de estudos interdisciplinar e transdisciplinar, pois trazem consigo diferentes formas de análise cultural, utilizando-se da história, da sociologia, da literatura, da política e da economia. Para Wortmann (2004), nos Estudos Culturais a cultura é vista como uma

rede de práticas e relações sociais que constituem a vida cotidiana, sendo um espaço de negociação e de conflitos pela afirmação de significados.

Nesse referencial, as classes consideradas menos favorecidas passam a ser vistas como produtoras de cultura e não somente como consumidoras da cultura emergente. Questiona-se ainda a distinção entre o que era classificado como alta cultura (produções artísticas, literatura, música e filosofia) e baixa cultura (programas televisivos, música popular, rádio, jornais etc.), descentralizando a produção de cultura das sociedades mais privilegiadas economicamente, consideradas como produtoras de conhecimento, e dando vez para a ascensão de uma cultura popular que até então não era considerada como tal. Assim afirma Escosteguy:

No momento em que os Estudos Culturais prestam atenção a formas de expressão culturais não-tradicionais se descentra a legitimidade cultural. Em consequência, a cultura popular alcança legitimidade, transformando-se num lugar de atividade crítica e de intervenção. Dessa forma, a consideração sobre a pertinência de analisar práticas que tinham sido vistas fora da esfera da cultura inspirou a geração que desenvolveu os Estudos Culturais, principalmente, a partir dos anos 60. (2001, p. 158)

Corroborando com a autora, Costa, Hessel e Sommer (2003) também afirmam que, a partir dos Estudos Culturais, a cultura apresenta-se permeada pelas relações, produções e práticas sociais, dando cada vez mais uma ênfase política que contribui na influência dos modos de vida social.

Os autores ressaltam ainda que a produção midiática, como programas televisivos, revistas, música, jornal e literatura, traz consigo uma reprodução dessa cultura, ditando regras e fabricando sentidos na arena cultural, considerando-os assim como artefatos culturais (COSTA, HESSEL e SOMMER, 2003).

Defendo, neste texto, a partir do delineamento dos Estudos Culturais, a dimensão educativa do material de análise da pesquisa. Essa vertente aponta para uma discussão sobre os espaços educativos, em que a escola se mostra apenas como um desses espaços, onde a educação e os processos de significação acontecem. Assim, o que é visto como cultura na vertente dos EC aponta para as várias formas de produção de sentidos, evidenciando que ela permeia a sociedade como um todo, estando presente nas relações humanas e nas relações que traçamos a partir do que temos como vivência.

Para Kindel (2003) “a representação cultural é uma das formas mais eficazes de instituição de significados e sobre ela cabe tecer maiores considerações”. A

autora destaca também que esses “ensinamentos” feitos pela mídia compõem uma pedagogia cultural, na qual nós aprendemos certas formas de ser, de se portar e de enxergar diferentes aspectos sociais. Em sua pesquisa de doutoramento, ela evidencia a produção de significados e as aprendizagens passadas pelos filmes de animação.

Os filmes infantis – desenhos animados, mais especificamente –, utilizam-se de diversos recursos que simplificam e purificam histórias e contos infantis nos quais o ambiente natural tem sido sempre um cenário privilegiado da história. Muitas vezes, eles misturam características humanas e dos demais seres vivos, também através da construção de sociedades animais que repetem as dos humanos. A utilização da natureza como cenário principal e de uma variedade de seres vivos que ganham dimensão no desenho – animais e plantas vistos como dotados de pureza e ingenuidade – acaba por tornar o discurso desse tipo de produção fílmica praticamente inquestionável. (KINDEL, 2003, p. 30)

Sendo assim, enfatizo – conforme os autores que assumo teoricamente – que as crianças aprendem conceitos específicos do que é ser homem, mulher, negro, índio, meio ambiente, natureza etc., a partir dos ensinamentos midiáticos. Deste modo, demarco essa produção como uma forma de pedagogia cultural, que ensina e educa as crianças dentro e fora do espaço da escola. Ainda para a autora:

De qualquer modo, seja qual for o filme, ele só terá sucesso se puder atingir grupos culturais diferentes, mas que de certo modo partilham mitos, crenças, valores e práticas sociais de forma semelhante. E é assim que, por exemplo, a indústria do cinema cria narrativas que cruzam diferentes codificações culturais de pessoas de diferentes nacionalidades. (KINDEL, 2003, p. 45)

Destaco, então, a importância da cultura na fabricação do que entendemos por Educação Ambiental, já que esse campo de saber tornou-se emergente nas diferentes instâncias da indústria midiática. De acordo com as pesquisas realizadas no GEECAF, as temáticas ambientais permeiam um sem número de materiais midiáticos, especialmente a partir da década de 90 do século XX. Podemos visualizar tais materiais nas reportagens da Revista Veja (GARRÉ, 2015), nas Histórias em Quadrinhos da Turma da Mônica (PINHO JUNIOR, 2015), no Rock and Roll (VIEIRA, 2013), nos filmes de grande circulação mundial (HENNING, HENNING e GARRÉ, 2013; LUVIELMO, 2011) etc. O que pretendo evidenciar, com minha pesquisa, é que na Literatura Infantil isso não é diferente! Esse artefato cultural também ensina, educa, constrói modos de vida e auxilia, decisivamente, na fabricação dos sujeitos contemporâneos que somos.

Desta forma, podemos dizer que o campo de saber da Educação Ambiental é

algo construído a partir da inserção na cultura que nos cerca, sendo experienciado e vivido a partir das condições históricas e culturais. Nas palavras de Costa, Hessel e Sommer:

[...] somos também educados por imagens, filmes, textos escritos, pela propaganda, pelas charges, pelos jornais e pela televisão, seja onde for que estes artefatos se exponham. Particulares visões de mundo, de gênero, de sexualidade, de cidadania entram em nossas vidas diariamente. (2003, p. 57)

Deste modo, os filmes, as propagandas, as histórias em quadrinhos e a Literatura Infantil constituem-se em artefatos culturais, pelo modo com que trazem particulares significados e formas de educar que acabam nos interpelando e fazendo com que sejamos ensinados sobre diversos temas, incluindo aí a Educação Ambiental. Neste sentido, pode-se dizer que os artefatos culturais auxiliam na representação dos modos de vida, nas formas de ser e estar na sociedade. Vemos, constantemente, essas representações emergirem de forma mais incisiva na mídia em geral; com isto, os temas ligados à EA tornaram-se questão central e de ampla penetração nos espaços educacionais, políticos e econômicos das sociedades. Tais atravessamentos permeiam um cenário mundial, por vezes retratado através da ação negativa do homem ou com a intenção principal de conscientização mundial de uma crise ambiental instalada, por exemplo (VIEIRA, 2013; GARRÉ, 2015; PINHO JUNIOR, 2015). Conforme Wortmann:

E é em função disso, que ganha importância discutir como meio de expressão/produção cultural, tais como a televisão, o cinema e a literatura (um tipo de produção cultural que de certa forma nos poderia conectar a outros tipos de sociedade) valem-se dos muitos e diferenciados discursos que circulam em tais sociedades, instituindo múltiplas representações que passam a marcar os sujeitos e as suas visões de mundo. (2004, p. 152)

Compreendendo a Literatura Infantil como um artefato cultural, que é produzido e também produz cultura, entendo que esse gênero literário pode se apresentar potente na discussão das representações de vários temas de interesse social. Neste contexto, os artefatos culturais como um todo têm sido grandes propagadores de significados, demarcando e ensinando modos de vida. Assim, podemos demonstrar que a Literatura Infantil representa uma grande produção de sentidos que nos atravessam e participam no processo de produção cultural.

As formas com que enxergamos ou lidamos com determinados temas pertinentes a nossa vida cotidiana se dão, muitas vezes, de acordo com as leituras que fazemos através do acesso que temos a produções culturais, sejam elas jornais,

revistas, reportagens televisivas, livros lidos ao longo da vida. Todas essas informações ajudam a direcionar nosso olhar de alguma forma e não de outra. Os dados contidos nesses artefatos vão constituindo verdades, permeando nossas práticas e reverberando conceitos sobre diversos temas, incluindo os relacionados ao meio ambiente e à natureza. De acordo com Guimarães:

Somente compartilhando os significados que circulam pelas sociedades, seja através das relações de amizade e vizinhança que estabelecemos, dos programas a que assistimos na televisão, dos cursos que fazemos, das revistas e livros que lemos, das notícias que escutamos no rádio, seja através dessas variadas relações que constituímos cotidianamente é que vamos aprendendo a tomar algumas decisões, a ver e a ler de determinada forma as coisas do mundo e a estabelecer relações com os outros e com a natureza. (2008, p. 87)

Aprendemos diariamente a partir das imagens, dos comerciais, das reportagens que lemos, seja na internet, na rádio, na televisão etc. A visibilidade que a mídia dá a diversos assuntos ligados à vida moderna auxilia na fabricação daquilo que somos. Com isto, pode-se dizer que somos educados por tais artefatos produzidos pela mídia. Para Silva (2005), a cultura ensina em seus diferentes aspectos, tornando-se uma pedagogia cultural, no sentido de que os significados existentes na cultura foram resultados de conflitos de força, exercendo assim um poder sobre a produção de conhecimento.

De acordo com Fischer (2002), somos educados pela mídia, de forma que essa direciona nosso olhar para formas particulares de perceber a produção dos sujeitos atrelados à cultura. Mas o que faz com que direcionemos nosso olhar para certos aspectos e não para outros? O que vai influenciar nossas escolhas e formas como vemos e entendemos o nosso entorno está permeado por relações de força, e são essas disputas de força que nos fazem considerar certas informações como verdade ou não.

A produção de verdades está diretamente relacionada a uma prática discursiva, onde algumas informações ganham o título de verdade por estarem recorrentemente nos discursos e nas práticas sociais tomadas como legítimas, como certas e que inspiram a ordem e o bem comum. Para Michel Foucault, os discursos são tomados como verdades a partir de relações de poder, da aceitação e reverberação dos mesmos.

A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua "política geral" de verdade: isto é, o tipo de discurso

que lhe acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção de verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro. (FOUCAULT, 1979, p.12) [grifos do autor]

De acordo com o autor, é necessário que os discursos que reverberam essas verdades estejam alicerçados por uma materialidade. No caso da EA, não podemos negar que vivemos em um momento cheio de incertezas em relação ao planeta e que passamos por um momento de crise ambiental instalada, porém o que se fala sobre ela é considerado discurso. Depende também de quem fala e com que autoridade fala. Para Foucault (1979), a verdade é circulante e produz regimes de verdade. Esses regimes estão sendo construídos e legitimados, a todo momento, pelo saber científico, pelo saber judiciário, econômico e político, permeando as relações sociais. Foucault não propõe que passemos a não aceitar essas verdades estabelecidas, mas sim problematizá-las e compreender quais foram as condições de possibilidade que as fizeram ter o *status* de verdade, sempre considerando a sua condição no tempo e no espaço. O autor atenta para o fato de que as verdades são datadas histórica e espacialmente. Emergem em um determinado momento histórico e em determinada sociedade.

No campo ambiental, a repetição de informações sobre a crise, os estudos científicos, as catástrofes, o aquecimento global fazem com que os discursos sobre a EA se tornem cada vez mais potentes e presentes em nossa vida, permeando nossas ações cotidianas. Um exemplo dessa potencialidade é o fato de que muitos de nós separamos o lixo, fechamos a torneira ao escovar os dentes, diminuimos o tempo do nosso banho, medidas que estão norteadas dos discursos referentes a mudanças de comportamento, na tentativa de uma possível garantia do não esgotamento de recursos naturais.

O desafio desta pesquisa dá-se ao mapear, nos livros infantis, como a EA está sendo produzida, entendendo que o material de análise está presente nas escolas de todo o país; portanto, levando consigo verdades que ditam modos de ser e agir em relação ao que entendemos por EA.

2.2 Situando a Trajetória da Literatura Infantil e sua Relação com a Escola

Segundo Coelho (1991), a Literatura Infantil surge na França no final do

século XVII, com os Contos da Mãe Gansa, de Charles Perrault (1691/1697), os oito volumes dos Contos de Fadas, de Mme. D'Aulnoy (1696/1699) e as Fábulas de La Fontaine (1668). Esses primeiros contos foram escritos, porém sem comercialização em seu princípio; o mercado de livros infantis só tem ascensão a partir do fortalecimento da sociedade burguesa no século XVIII. Nessa conjuntura, há um fortalecimento da escola e também se diferenciam os olhares lançados sobre a infância. Ariès (1981) faz um estudo sobre esses novos modos de perceber a infância; a criança passa a ser considerada um ser que apresenta suas próprias especificidades e não mais como um miniadulto. Desse modo, a estrutura familiar também sofre alterações; com o fortalecimento da escola, as crianças passam a ter um lugar específico para elas e deixam de frequentar ambientes habitualmente de adultos.

Nesse contexto de consolidação da escola e reconhecimento da infância, a Literatura Infantil ganha um cunho pedagógico. Se na França do século XVII ela surgiu relatando contos e fábulas, no século XVIII ela vai aparecer com o intuito de transmitir a ideologia burguesa dentro do ambiente escolar. A partir da ascensão da burguesia, do processo de industrialização, do aumento da população e da necessidade de escolarização, o conhecimento era considerado um degrau ou um suporte para atingir riqueza e promoção social. “Para ocupar um lugar nesse contexto, o sujeito precisava estar apto para exercer seu trabalho com eficiência e dele obter lucros. Logo, passou-se a investir na educação como uma forma de prepará-lo para a vida adulta” (AGUIAR, 2001, p. 23).

Para compreender o surgimento da Literatura Infantil, independentemente de ser no Brasil ou na Europa, é preciso primeiro entender que, antes de serem escritos, os textos literários passaram inicialmente pela oralidade. A história oral dá vida à literatura escrita. Assim:

Admitir que um texto, num momento qualquer de sua existência, tenha sido oral é tomar consciência de um fato histórico que não se confunde com a situação de que subsiste a marca escrita, e que jamais aparecerá (no sentido próprio da expressão) 'a nossos olhos'. (ZUMTHOR, 1993, p. 35)
[grifos do autor]

Deste modo, para a constituição deste gênero literário, a oralidade teve inicialmente uma importância gigantesca, lembrando que no momento ainda não se falava em Literatura Infantil. Através do ato de narrar, a história foi se constituindo e

tomando forma. Com a Literatura Infantil não é diferente. No Brasil do período colonial, muitas histórias contadas pelos indígenas e também pelos colonizadores portugueses fizeram parte da construção do imaginário das primeiras décadas da colonização. Segundo Coelho (1991), um desses exemplos é o que se chama *Histórias de Trancoso*, referindo-se a Gonçalo Fernandes Trancoso, autor de contos portugueses, que viveu no século XVI.

No início do século XIX, com a vinda de Dom João VI e também da corte portuguesa, o Brasil torna-se capital da colônia, o que trouxe algumas vantagens, principalmente no setor cultural e educacional.

A abertura dos portos brasileiros às nações amigas de Portugal (leia-se Inglaterra), a criação do Jardim Botânico, autorização para a abertura de uma faculdade, surgimento de teatros, escolas de música, liceus, colégios faziam pairar sobre aquela antiga aldeia colonial novos ares. Abria-se um novo horizonte que deixaria um marco importante na história do ensino. (OLIVEIRA, 2007, p. 35)

O cenário educacional brasileiro foi ganhando espaço, afinal de contas a corte portuguesa precisava fazer avançar esta colônia estagnada por quase três séculos, o que não significa dizer que a educação tenha se tornado questão central da política, pelo contrário. Apenas no século XX, as questões ligadas à educação tornaram-se objetos da política. Nesse contexto, a educação começa a ser vista como um dos processos pelo qual passa o sujeito para se transformar, assim atingindo ascensão social. Assim, destaca-se a célebre frase de Monteiro Lobato: “Um país se faz com homens e livros”. Com isso, Lobato torna-se um dos grandes inspiradores da Literatura Infantil brasileira, e colabora de forma primordial para a consolidação desse gênero no país. Porém a partir desta ótica também se pode dizer que a história da Literatura Infantil não se descola da história da escola. Para Arroyo (1988), “percebe-se que a Literatura Infantil propriamente dita partiu do livro escolar, do livro útil e funcional, de objetivo eminentemente didático”.

Assim, desde a França no século XVIII e posteriormente no Brasil, a literatura aparece com a mediação das instituições escolares, promovendo os processos de aquisição de leitura e futuramente aquecendo o mercado de venda de livros infantis. Com isso, esse gênero sofre várias críticas, pois acaba perdendo sua característica de arte e torna-se mais um instrumento pedagógico da escola. Para Turchi:

Numa perspectiva de uma trajetória da literatura para crianças e jovens no Brasil, até a década de 1970, fora a obra original, consistente e ainda atual de Monteiro Lobato, não se pode falar de literatura infantil e juvenil brasileira como sistema de obras e conjunto de autores com uma produção estética

regular destinada a crianças e jovens. A precariedade do gênero manifestava-se principalmente no descontínuo da qualidade estética dos textos, e na construção literária condicionada a um horizonte de dominação entre autor–texto–leitor. (2009, p. 98)

A autora relata que essa precariedade aparente da Literatura Infantil, antes da década de 70, dava-se porque muitos autores escreviam obras encomendadas, em moldes que previam a reverberação de valores e ensinamentos ligados à escola. Não se preocupavam com a qualidade das histórias e tampouco com as ilustrações. De acordo com Zilberman e Magalhães (1987, p. 11), “a falta de qualidade artística e o excesso de intenções moralizantes vêm juntos e, aliados, contribuem para o descrédito da literatura nacional para a infância e para a atrofia do gosto de ler”.

A partir de meados da década de 70, com a valorização de Monteiro Lobato inaugura-se uma renovação na Literatura Infantil brasileira, preocupando-se com a inserção da fantasia, do humor, da aventura e principalmente com a estética dos contos. Nos passos de Lobato, outros autores foram buscando espaço no mercado de literatura no Brasil, como Ziraldo, Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Lygia Bojunga entre outros. A trajetória da Literatura Infantil no Brasil caminha junto com as mudanças culturais que foram vividas desde a ditadura militar até os dias de hoje.

Na década de 80, a Literatura Infantil ganhou maior visibilidade no contexto brasileiro. Em 1984, o governo federal cria o Programa Nacional Salas de Leitura. Segundo Fernandes:

O programa PNSL foi criado e desenvolvido pela Fundação de Assistência ao Estudante – FAE, que por sua vez tinha a função de operacionalizar o III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto – PSECD, parte do III Plano Nacional de Desenvolvimento – PND. Trata-se, portanto, de um programa que tem sua origem e finalidades subordinadas à política pública em vigor e articuladas com ela. (2013, p. 41)

Este programa tinha como principal objetivo fazer circular nas escolas livros de Literatura Infantil e juvenil, a fim de incentivar a leitura. Teve seu fim no ano de 1996 e distribuiu, ao longo de sua duração, mais de vinte e quatro milhões de livros para escolas e bibliotecas de todo o Brasil.

No ano de 1997, assim como o PNSL, o Plano Nacional Biblioteca na Escola – PNBE também é apoiado pelas políticas públicas, amparado pelo MEC e faz parte do Programa Toda Criança na Escola. O PNBE² atende alunos desde a Educação

² Mais informações sobre a política de funcionamento do PNBE, ver portal do FNDE:

Infantil até o Ensino Médio, com obras literárias divididas em acervos condizentes com a faixa etária do público atendido, em que obras são distribuídas anualmente.

A partir desses dois programas, o mercado de Literatura Infantil acabou tendo um grande crescimento, em que o maior consumidor se tornou o próprio Governo Federal. Deste modo,

Esses programas tornaram o governo o principal cliente da indústria editorial, em especial nos anos 80, em que a rede escolar foi fartamente abastecida de livros não apenas didáticos e paradidáticos, mas de literatura infanto-juvenil, determinando um novo panorama na produção e recepção nessa área. (BORDINI, 1998, p. 39)

Em 2010, o Plano Nacional do Livro Didático, é apoiado pela implantação do Ensino Fundamental de nove anos, a partir da Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, do Conselho Nacional de Educação, que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos. Essa Resolução, no § 2º do Art. 30, estabelece que:

§ 2º Considerando as características de desenvolvimento dos alunos, cabe aos professores adotar formas de trabalho que proporcionem maior mobilidade das crianças nas salas de aula e as levem a explorar mais intensamente as diversas linguagens artísticas, a começar pela literatura, a utilizar materiais que ofereçam oportunidades de raciocinar, manuseando-os e explorando as suas características e propriedades.

Assim, desde 2010, o PNDL também distribui para as escolas públicas de todo o território brasileiro um acervo de Literatura Infantil. Cada acervo compreende um triênio; assim, desde sua implantação, já foram disponibilizados dois acervos complementares. Esses acervos são compostos por livros divididos em três categorias: Ciências da Natureza e Matemática; Ciências Humanas e Linguagens; e Códigos. O que diferencia os acervos do PNDL dos acervos dos programas anteriores é que ele é destinado a estar dentro das salas de aula de primeiro a terceiro ano do Ensino Fundamental, sendo os outros programas destinados às bibliotecas das escolas atendidas.

Desta forma, entendendo a literatura no seu sentido pedagógico, esses livros são vistos como materiais paradidáticos, sendo utilizados para auxiliar o professor no desenvolvimento de seu trabalho e também como aporte para os processos de alfabetização. Com isso, a Literatura Infantil ganha um papel pedagógico e educativo, diferente do olhar que se lança sobre esse gênero, entendendo-o como arte e com um fim em si mesmo. Assim como define Azevedo:

A literatura, por exemplo e em termos, é uma arte (em oposição à ciência) feita de palavras; utiliza sempre e sempre o recurso da ficção (senão seria História, reportagem, biografia etc.); tem motivação estética (ou seja, em princípio não tem utilidade fora buscar o belo, o poético, o lúdico e o prazer do leitor); não é, portanto, utilitária (é “inútil” no sentido de que, objetivamente falando, não serve para nada, nem pretende ensinar nada); recorre ao discurso poético (quer dizer, preocupa-se com a linguagem em si, com sua estrutura, seu tom, seu ritmo, sua sonoridade); vincula-se à voz pessoal, à subjetividade, ao ponto de vista inesperado e particular sobre a vida e o mundo (note-se que no livro *didático* a visão pessoal é substituída pela perspectiva impessoal, enraizada em valores pré-determinados e consensuais); (1999, p.5)

Diferentemente do olhar que lanço para a literatura, essa mostra-se aqui como um apoio, e não como incentivo do ato de ler pelo prazer da leitura. É com este olhar pedagógico que abordo os livros desta pesquisa, procurando mapear o quanto eles são carregados de ensinamentos que acabam nos interpelando e assim mudando nossa forma de se comportar perante os problemas ambientais.

2.3 Educação Ambiental, um Chamamento Global em Defesa do Planeta

O primeiro objetivo é verificar o ritmo dos Estados-Membros para ver onde estamos. Mas também sabemos que o mundo precisará de mais fôlego para combater as alterações climáticas. Estamos, portanto, à procura de soluções e inspiração de uma pessoa jovem que já conseguiu implementar com sucesso ações climáticas na sua comunidade. (KUTESA, 2015, s/p)

Início esta sessão com a fala de Sam Kutesa, atual presidente da Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas. Kutesa fez esse convite para jovens empreendedores, engajados em ações em prol do planeta. O evento, no qual o jovem escolhido participou, refere-se a uma reunião que foi realizada no dia 29 de junho de 2015 e que antecedeu o encontro entre países ocorrido em Paris, no fim do mesmo ano, para a definição de novas diretrizes e um possível acordo universal sobre as mudanças climáticas. Essa notícia foi publicada no dia 22 de abril, no boletim semanal da ONU e faz parte das ações em busca de soluções para as problemáticas relacionadas ao aquecimento global, ao uso de recursos hídricos, entre outros.

Pode parecer um tanto quanto curioso a ONU publicar um chamamento global em busca de um jovem envolvido em ações pelo planeta e dar a ele uma responsabilidade tão grande que é participar de um encontro internacional em busca de saídas para as problemáticas relacionadas ao clima no mundo. Digo que isso não é nem um pouco inusitado! Todos os dias, recebemos um chamamento da mídia

para que mudemos alguns de nossos comportamentos em prol da manutenção da vida para as gerações futuras. Um exemplo disso é a campanha da Rede Globo de Televisão, que faz, através de vídeos com artistas famosos, um convite ao não desperdício de água. Atores como Alexandre Borges, Marcos Palmeira, Juliana Paes, Paulo Vilhena e Isabella Santoni aparecem nesse vídeo, expondo o *slogan* “Menos é Mais”. Abaixo, segue o texto pronunciado pelos atores:

Pra mim, menos é mais
 Pra mim calor tá demais e a água tá de menos
 Pra mim o pessoal está gastando demais e pensando de menos
 Pra mim o problema não é só dos outros
 O problema é meu 3x
 Meu 2x
 O problema é de todo mundo
 Pra mim a gente precisa de menos
 Menos pra ter mais
 Menos desperdício e mais consciência
 Menos indiferença e mais participação
 Menos quero e mais faço
 Pra mim, menos é mais 2x
 Mais 2x
 Uma campanha da Globo e de quem acredita que menos é mais. (GLOBO, 2015)

Nesse texto, pode-se ver que esse chamamento é global, pois “o problema é meu, o problema é de todo mundo”. Dessa forma, todos são responsáveis pela tentativa de resolução; todos têm a responsabilidade de fazer alguma coisa para mudar; todos nós somos chamados a participar.

Usei estes dois exemplos para demonstrar o quanto estamos rodeados, todos os dias, de intervenções em busca de um mundo melhor. Para demonstrar que, a todo momento, somos interpelados pelo discurso de crise ambiental e chamados a tomar alguma atitude, modificar comportamentos, usar sacolas retornáveis, fechar a torneira enquanto escovamos os dentes, diminuir a frequência de lavagens do carro, separar e reciclar o lixo; enfim, inúmeras ações acabam influenciando em nossa conduta. Existe, sim, uma materialidade do fato que, com ela, torna-se legítimo falar e pensar em ações acerca da crise ambiental vivida por nós. Sabemos da precariedade dos recursos hídricos em São Paulo, Minas Gerais e no Nordeste, por exemplo. Sabemos também do aquecimento global que faz os gaúchos estarem de mangas curtas em maio. Sabemos ainda dos terremotos e tsunamis enfrentados em diferentes localidades do globo terrestre. Assim, Kirchof, Wortmann e Bonin nos dizem:

Parece-nos importante lembrar, ainda, que a problemática ambiental

ganhou, a partir do final dos anos 1990, significativo destaque na televisão, no cinema, nas revistas e jornais de circulação nacional e internacional, marcada por eventos que indicariam a urgência de uma mudança de atitude frente à natureza e ao mundo em que vivemos. (2011, p. 119)

Assim, como referem os autores citados, é inegável o potencial da mídia em fazer com que temas emergentes se tornem mundialmente visíveis. Porém a discussão sobre Educação Ambiental e as mudanças climáticas não é algo novo. Desde a década de 70 do século XX, a preocupação com os danos ambientais é pauta de inúmeras conferências e encontros reconhecidos internacionalmente. A partir da necessidade de repensar os modos de vida na Modernidade, assuntos como sustentabilidade, consumo e relação entre o homem e a natureza começaram a aflorar na sociedade. De acordo com Carvalho (2008), o pensamento ambiental surge principalmente pautado pela visão ecológica. Houve uma necessidade de restabelecer as relações homem/natureza e de repensar a égide antropocêntrica. Neste sentido, os primeiros movimentos ambientais tinham como motivação tentar denunciar os impactos ambientais e os modos de vida da sociedade industrial e moderna. Ainda, para a autora:

A Educação Ambiental é parte do movimento ecológico. Surge da preocupação da sociedade com o futuro da vida e com a qualidade da existência das presentes e futuras gerações. Neste sentido, podemos dizer que a EA é herdeira direta do debate ecológico e está entre as alternativas que visam construir novas maneiras de os grupos sociais se relacionarem com o meio ambiente. (CARVALHO, 2008, p. 51)

A partir daí, a compreensão da crise ambiental tornou-se uma questão social e política. A preocupação com a possível escassez dos recursos naturais aparece como uma questão educativa, envolvendo diferentes esferas da sociedade. A Educação Ambiental foi se tornando aos poucos um campo de saber que se consolidou mais fortemente a partir da década de 80. Assim, no Brasil, tivemos a elaboração do Programa Nacional de Educação Ambiental, em 1984, que estabelece diretrizes ligadas à educação, ao direito e à sociedade civil. Também, na década de 80, a Educação Ambiental tornou-se direito de todos e dever do estado, ao ser incluída na Constituição Federal. Já na década de 90, o meio ambiente foi incluído nos Parâmetros Curriculares Nacionais como tema transversal e, no fim desta mesma década, é aprovada a Política de Educação Ambiental, através da Lei 9.795/99. Com isto, a necessidade de uma Educação Ambiental presente em diferentes esferas sociais tornou-se crucial para o enfrentamento da atual crise que assola o planeta.

A fim de não repetir a estrutura da maioria dos trabalhos neste campo, não tratarei de abordar uma trajetória da EA em seus mínimos detalhes, mas, sim, deste ponto em diante, tentar mostrar a concepção deste campo que embasa este trabalho de mestrado. Pensar na EA sob uma perspectiva pós-estruturalista exige que eu faça alguns apanhados teóricos, e é disto que tratarei a seguir. A partir deste olhar, é necessário dizer que a Educação Ambiental é vista como um campo de saber que é preciso problematizar, discutir, analisar, rever e colocar em xeque muitas de suas verdades constituídas ao longo do seu período de consolidação. Não se trata, porém, de fazer proposições, de apontar caminhos e de direcionar os passos a seguir. Não se trata também de negar tudo o que foi construído até agora sobre o campo da EA, mas de lançar um outro olhar sobre o que nos constitui enquanto sujeitos ambientais no contexto contemporâneo. É importante questionar como os discursos sobre EA nos vão constituindo. Quais são as condições que possibilitam a circulação de tais discursos? Como e em que medida eles são legitimados e tomados como verdades para este campo? Estes são alguns questionamentos que são possíveis, através do entendimento de discurso em Michel Foucault.

Há anos, o campo da EA vem levantando questões e procurando respostas para frear o panorama de degradação existente no contexto atual. Algumas dessas questões dizem respeito ao comportamento humano em relação com o planeta. Para isso lançam mão de alguns discursos que interpelam e constituem os sujeitos a serem mais ecologicamente corretos. Atribui-se a cada sujeito uma responsabilidade em busca de um bem maior: a “saúde” do planeta. Com isto, vamos nos constituindo como sujeitos ecologicamente corretos, na certeza de contribuir de alguma forma para tentar reverter o prognóstico assustador do fim do mundo, ou por medo de uma possível vingança da natureza, querendo cobrar do homem o que dela foi tirado.

Pensar a EA sob outra perspectiva não é uma tarefa fácil, pois faz com que tenhamos que nos desprender de algumas verdades sobre esse campo. É preciso caminhar sob um solo ainda pouco trilhado e enfrentar alguns desafios; por exemplo, daqueles que questionam: Mas se não é uma EA crítica, então como devemos fazer? Quer dizer que devemos escovar os dentes com a torneira aberta, então? Se a culpa é das grandes empresas e não do indivíduo, então não preciso mais me preocupar? E outras tantas perguntas que já me fizeram, quando digo que pretendo colocar em suspenso algumas verdades. Não se trata de ver a questão de forma tão dualista, porém o exercício é feito através do pensamento e da problematização.

Não se faz Educação Ambiental apenas fechando a torneira, ou só separando o lixo. A Educação Ambiental precisa extrapolar essas questões; não pode ser reduzida à horta no fundo do pátio da escola e nem à reutilização de sucata na aula de artes. A Educação Ambiental diz respeito a uma questão social, política, cultural. É em Félix Guattari que provoco meu pensamento:

As formações políticas e as instâncias executivas parecem totalmente incapazes de apreender essa problemática no conjunto de suas implicações. Apesar de estarem começando a tomar uma consciência parcial dos perigos mais evidentes que ameaçam o meio ambiente natural de nossas sociedades, elas geralmente se contentam em abordar o campo dos danos industriais e, ainda assim, unicamente numa perspectiva tecnocrática, ao passo que só uma articulação ético-política — a que chamo ecosofia — entre os três registros ecológicos (o do meio ambiente, o das relações sociais e o da subjetividade humana) é que poderia esclarecer convenientemente tais questões. (1990, p. 8)

O autor defende que, enquanto não houver uma relevante mudança política e nos modos de produção e de consumo, não veremos mudanças efetivas em relação à crise ambiental. Neste sentido, assim como citado acima, o autor propõe que se pense numa ecosofia e, assim, a partir da ecologia mental, social e ambiental, modifique-se a forma com que nos relacionamos com os nossos pares e com o planeta. Desta forma, faz-se necessário pensar em novas possibilidades de relacionar-se com o meio ambiente, de forma individual e coletiva, colocando como objetivo principal um maior equilíbrio da vida humana e a natureza.

Pensar em uma nova forma de ser e estar no mundo pressupõe uma mudança comportamental, cultural e política em esfera global. Talvez Guattari não nos mostre exatamente como fazer e nem onde chegar, porém nos mobiliza o pensamento, nos desacomoda e mostra que a mudança é possível a partir de uma ecosofia que problematiza o modo de vida individualista e preconiza outros possíveis modos das relações humanas.

Atravessada pelos intercessores desta pesquisa, aponte aqui alguns contornos teóricos referentes aos estudos culturais, ao entendimento da Literatura Infantil como um potente artefato cultural e produtor de significados. Tracei uma breve trajetória da Literatura Infantil e suas especificidades e, ao fim, delimitei, de forma muito breve, o entendimento de Educação Ambiental adotado para este trabalho. No capítulo seguinte, dou início à análise do material empírico deste estudo que dá a ver o discurso de Educação Ambiental escolarizada. Para isto, continuo este intento amparada pelo filósofo francês Michel Foucault e outros autores, que me fazem questionar e mapear nos livros a presença de verdades da Educação

Ambiental, reverberadas neste potente artefato cultural que circula nas escolas brasileiras.



3. A LITERATURA INFANTIL E O DISCURSO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL ESCOLARIZADA

3. A LITERATURA INFANTIL E O DISCURSO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL ESCOLARIZADA

Neste capítulo, começo a trazer alguns extratos das histórias analisadas nesta pesquisa, mostrando como a Educação Ambiental se constitui e se alicerça através de práticas discursivas recorrentes dentro das escolas. Por experiência como professora, em quase oito anos de atuação, comecei a perceber que, dentro dos espaços escolares circulam verdades sobre Educação Ambiental. As ações desenvolvidas em relação a esta temática, na maioria das vezes, resumem-se em datas como o dia mundial do meio ambiente, o dia mundial da água e são sempre pautadas em atividades de incentivo à separação do lixo para cuidar do meio ambiente, economia de água e preservação da natureza. Ao questionar certas atividades, recebia em troca a seguinte pergunta: Como se faz então? Apesar de não ter a bagagem teórica que tenho hoje, não sabia exatamente como fazer, porém sabia que só aquelas atividades não eram suficientes para dizer que se fazia Educação Ambiental. Outra experiência que me fez questionar essa Educação Ambiental escolarizada, foi a partir de dois cursos realizados pelo grupo GEECAF, *Educação Ambiental e Mídias nos espaços escolares*, com professores das redes públicas do município de Rio Grande. Nesses espaços de formação, vi o quanto esse discurso é recorrente. Ao questionar os professores participantes dos cursos sobre as práticas de Educação Ambiental realizadas em suas instituições, era comum que a separação de lixo, o uso de sucata nas aulas de arte e a horta se resumissem às propostas de Educação Ambiental.

Com isto, ao iniciar esta pesquisa, procurando nos livros infantis o que se pode encontrar de EA, deparo-me com basicamente as mesmas abordagens. A poluição, o uso “consciente” da água, o lixo e sua separação e a feitura de horta. Todos esses indícios fazem-me crer que, dentro da escola, circula um discurso de Educação Ambiental, que aqui nomeio como uma escolarização ambiental, pautado em ações que resumem a EA em práticas ecologicamente corretas. Percebo a presença de ensinamentos, comportamentos e ações que devam ser praticados pelos escolares para que possamos usufruir de um ambiente mais harmônico, mais belo e, talvez, possamos dizer, mais verde também...

Desta forma, discorro inicialmente sobre o distanciamento que existe entre

homem e natureza, principalmente pela ótica da ciência moderna e o quanto a Educação Ambiental vem procurando diminuir essa separação a partir de um olhar que não nega a ciência, mas que propõe outras formas de se relacionar com o meio natural.

Na sequência, trago alguns excertos de cinco livros que compõem esta pesquisa, destacando o quanto estão permeados de ensinamentos e lições de como cuidar do planeta. Portanto, a partir do referencial que ampara esta pesquisa, pretendo, neste capítulo, iniciar a discussão que dará base ao estudo desta dissertação: a evidência do discurso de Educação Ambiental escolarizada nos livros de Literatura Infantil sob análise.

3.1 Alguns Contornos Teóricos

Historicamente, sabe-se que o homem vem modificando o espaço em que vive. A partir da Revolução Industrial, por exemplo, a humanidade descobriu que as máquinas poderiam facilitar/auxiliar no trabalho em diversos setores. A ascensão do desenvolvimento científico também ocasionou uma condição de domínio do homem sobre a natureza.

No ano de 1972, “o conselho municipal de Los Angeles decide ‘plantar’ novecentas árvores de plástico ao longo das principais avenidas da cidade” (OST, 1995, p. 05) [grifos do autor]. A partir desse fragmento, o autor Francois Ost tece um relato sobre a substituição do natural pelo artificial, provocando-nos a pensar sobre a relação que o homem estabelece com a natureza e o meio ambiente. O autor propõe também que vejamos a crise ambiental como uma crise de paradigma. Dessa forma, em suas palavras:

Esta crise é simultaneamente a crise do vínculo e a crise do limite: uma crise de paradigma, sem dúvida. Crise do vínculo: já não conseguimos discernir o que nos liga ao animal, ao que tem vida, à natureza; crise do limite: já não conseguimos discernir o que deles nos distingue. (IDEM, p. 07)

Apesar dessa colocação do autor datar-se do ano de 1995, podemos facilmente transportá-la para as discussões que temos atualmente sobre EA. Muitos autores discutem essa separação do homem e da natureza, e atribuem a esse distanciamento a condição de domínio e de imposição do humano em relação ao natural. Domínio este que aparece fortemente na concepção da ciência moderna, principalmente a partir dos estudos de Francis Bacon, Galileu Galilleu e René

Descartes, que tornam a natureza um “objeto” de manipulação, incluindo também a natureza humana. Essa visão de natureza deve-se à episteme moderna, na qual o homem soberano e detentor de conhecimento considerava que a natureza deveria ser explorada e estudada. Para Henning:

Um conhecimento verdadeiro dos fenômenos da natureza somente era possível através do domínio do homem sobre ela e do conhecimento de suas leis, devendo partir de observação. A ciência para ter progresso e construir conhecimentos não deve ser especulativa, mas empírica e experimental. (2008, p. 90)

Neste sentido, para a ciência moderna, era preciso explorar e experimentar para conhecer. Assim, a natureza foi reduzida a um cenário exploratório de produção de conhecimento através da experimentação e da observação. Separa-se o homem da natureza e essa visão dualista acompanha todo o desenvolvimento da ciência moderna. Com isso fortalece-se o pensamento antropocêntrico e o homem segue como dominador e detentor de saber e poder sobre o mundo natural. Toda essa perspectiva de preponderância do homem sobre a natureza deixou rastros; por exemplo, a manipulação da natureza, que até hoje está presente em diferentes momentos de nosso cotidiano. Alimentos transgênicos, cura de doenças, mutações de DNA, entre outros exemplos que permeiam nossas vidas e que estão diariamente nos folhetins da mídia.

Atualmente, questiona-se essa forma de fazer ciência, propondo rupturas, uma troca de lentes e uma problematização do fazer científico. Essa ciência, alicerçada no paradigma moderno, aos poucos vai se afrouxando e dando espaço a uma nova forma de se relacionar com o saber científico. Essas rupturas colocam em xeque o saber científico e permitem que outras maneiras de fazer ciência emergjam, ocasionando assim um esvaziamento no conceito de verdade absoluta que, por tantos séculos, acompanhou a Modernidade. Agora, as verdades são instáveis, mutáveis e temporais; a ciência não é mais a única forma de produção de conhecimento.

Porém, apesar disso, não se pode negar o quanto a ciência ainda dita formas de pensar e agir. Um exemplo disso são os estudos ligados às temáticas ambientais. De acordo com Santos, “o homem vive sob grandes ameaças: holocausto nuclear, extinção de espécies, tendências para a uniformidade animal e vegetal, fome, eugenismo e poluição, [...]” (1999, p. 73). Neste sentido, ao discutir a interferência da ciência e das tecnologias na sociedade, evidenciam-se as relações da ciência

sobre a natureza e também sobre o próprio homem. Essa discussão permeia nosso cotidiano toda vez que vemos mais uma notícia sobre a perspectiva de vida na Terra, sobre uma mudança urgente de atitudes em relação ao planeta, sobre as consequências inerentes ao consumismo desenfreado, sobre a sustentabilidade e entre outras problemáticas que estamos acostumados a acompanhar. Com isso, a ciência ainda constrói verdades que são aceitas pela sua legitimidade histórica. Essas verdades, quando assumidas por nós, vão dando força ao discurso científico e propagam cada vez mais esses conhecimentos. Porém isso não é uma crítica ao fazer científico, já que é através dele que hoje existem muitas tecnologias que facilitam a nossa vida. Vale, na correnteza de Foucault, pensar sobre o pensamento e perceber as relações de força e de verdade que se fabricam através desse campo de saber: a ciência. Em relação à crise ambiental, pode-se dizer que a ciência busca cada vez mais soluções para sua possível amenização, mostrando o quanto a ação humana e o desenvolvimento das cidades vêm contribuindo para o panorama que temos hoje e fazendo prognósticos para o futuro.

A Educação Ambiental, em diferentes correntes epistemológicas, aos poucos, vem trabalhando para que o distanciamento entre homem e natureza, herança da ciência moderna, venha a ser suprimido. Segundo Carvalho:

Não se trata aqui de negar a importância do conhecimento e das explicações biológicas na EA, mas de alertar para o risco de reduzir o ato educativo a um repasse de informações provenientes das ciências naturais, sem correlacionar esse conhecimento com a complexidade que as constituem. (2008, p. 81)

Para além do conhecimento científico, a Educação Ambiental busca resgatar essa relação entre o natural e o humano, muitas vezes através da sensibilização, da conscientização e das experimentações de resgate do vínculo, como trilhas ecológicas, entre outras ações. De alguma forma, para que haja mudanças significativas em relação à crise ambiental, o homem precisa repensar suas ações em relação ao planeta e ao uso que faz de seus recursos. Alguns desses ensinamentos estão presentes nos livros postos em análise neste trabalho.

Veremos, a seguir, alguns extratos que nos mostram isso. Relacionando com a citação feita no início do texto, quando Ost trata sobre o distanciamento do homem com a natureza, agora vemos justamente o contrário, a necessidade de repensar esse afastamento em prol de um mundo melhor para as gerações futuras.

3.2 Iniciando as Análises: o Desenho da Educação Ambiental na Literatura Infantil

Todos os dias, somos interpelados por inúmeras informações veiculadas pelas mídias sobre a problemática ambiental e, muitas vezes, ao entrar em contato com essas enunciações, acabamos por assumi-las como verdades. Para Michel Foucault (2011), essas verdades são construídas, são fabricadas a partir da circulação de discursos que adotamos como verdadeiros. Para o autor, a verdade não significa a diferença entre o certo e o errado, mas, sim, uma produção por um jogo de forças que ele define como relações de poder. Essas relações de poder dão a ver alguns discursos, posicionando-os como legítimos. Desta forma, para o autor, o discurso é constituído pelas enunciações e que, em conjunto, dão vez a um enunciado. De acordo com o exposto e apoiada no referencial foucaultiano e dos Estudos Culturais, olho para a Literatura Infantil como um artefato cultural que traz consigo diferentes enunciações sobre Educação Ambiental.

Ao analisar o material empírico desta pesquisa, por diversas vezes deparo-me com a problemática ambiental retratada pela poluição, separação de lixo, reciclagem e uso adequado da água, e de outros recursos naturais. Alguns deles constroem seu enredo apontando para o homem como degradador e também como o único responsável por uma possível reversão dos danos causados ao planeta. Colocar em análise algumas enunciações sobre Educação Ambiental existentes nos livros infantis torna-se uma questão potente no atual momento, já que a problemática ambiental permeia nossas relações diárias e todos nós somos convidados, de alguma forma, a participar desta empreitada em busca de um futuro melhor. É importante ressaltar que esta discussão só é possível porque enfrentamos uma crise socioambiental e a preocupação com o futuro é de grande proporção. Essa discussão é amparada pelas condições históricas e culturais em que estamos inseridos. Talvez não fizesse sentido, ou não houvesse tanta relevância, levantar essa discussão há trinta anos, porém, no atual momento, faz-se pertinente. Outro ponto importante é que assim como, muitas vezes, somos capturados pelas enunciações lançadas pelas mídias, as crianças também são interpeladas pelas enunciações existentes nas histórias infantis. Desde pequenas são constituídas nessa lógica de que precisamos de alguma forma transformar essa realidade que nos aponta para um futuro cheio de obscuridade e incertezas

Ao falar em literatura, compreendo que ela carrega uma série de saberes que nos interpelam e acabam constituindo nossa forma de pensar e agir em relação ao planeta. Mesquita (2011) diz que a Literatura Infantil preocupa-se em fazer publicações com temas atuais, incluindo preocupações com a sociedade, o meio ambiente e a defesa da ecologia. Ainda de acordo com o autor, em 1976, o escritor português Sidónio Muralha recebe o prêmio “O Ambiente na Literatura Infantil” pelo livro “Valéria e a vida” (1976), no qual já alertava para as questões ambientais. Vale dizer que ainda hoje o referido livro é literatura básica nas escolas portuguesas.

Corroborando com a proposta de análise neste texto, que aponta para a existência de um discurso de escolarização ambiental, o autor acima citado ainda completa:

Esta mensagem de Valéria, dirigida a todas as crianças do mundo que serão “os homens e as mulheres de amanhã. Que serão os pais e as mães de novos meninos e de novas meninas” para que salvem a natureza e a vida, porque as mesmas estão em perigo, é um grito suplicante e angustiante de que a própria natureza se faz o veículo dessa divulgação. (MESQUITA, 2011, p. 42) [grifo do autor]

Com esse excerto pode-se ver claramente o quanto a presença da EA na LI está pautada pela ideia de sensibilização, conscientização e de uma espécie de resgate a uma natureza perdida, esquecida, danificada e, sob minha perspectiva, utópica.

Alguns autores tecem uma crítica aos livros infantis que são destinados às escolas em alguns programas de governo. Consideram que esse tipo de livro foge ao escopo da Literatura Infantil e são, na verdade, livros paradidáticos (que são os livros de que trato nesta pesquisa). Segundo Azevedo (1999), os livros paradidáticos são essencialmente utilitários, seu objetivo principal é transmitir algum conhecimento ou informação. Geralmente abordam assuntos relacionados ao currículo escolar e servem como um complemento ao livro didático; por exemplo, “uma publicação sobre a Mata Atlântica discutindo aspectos da ecologia, criada de forma a complementar o livro de Biologia utilizado regularmente em sala de aula.” (1999, p. 2).

Resumindo, justamente assuntos como a preservação do meio ambiente; a educação sexual; a prevenção de doenças; o amor à natureza; a educação moral e cívica; os livros sobre a emancipação feminina; a cidadania; a igualdade entre os sexos; os direitos humanos; os direitos das minorias; os direitos do consumidor; as fobias tipo medo de dentista e medo de escuro; as maravilhas da matemática; as características da vida no campo e da vida na cidade; os animais em extinção; a prevenção contra o uso de drogas,

entre outros temas, vistos sempre, repito, do ponto de vista do conhecimento objetivo, didático e utilitário. (AZEVEDO, 1999, p. 3)

Ao ler a crítica feita por Azevedo, pode-se perceber o quanto os livros infantis apresentam um potencial de ensinar, com temas pertinentes ao contexto atual, tratando-se de cultura, convívio social e relação homem natureza. Os assuntos abordados pelos livros auxiliam o professor a tratar de conteúdos que por vezes se apresentam como “difíceis” ou “tabus”. Seu objetivo principal é passar certo tipo de ensinamento e direcionar o olhar do aluno para determinada temática.

Assim, de acordo com estes autores, trago a seguir alguns excertos dos livros postos em análise nesta pesquisa. Procuo, a partir daqui, evidenciar as enunciações que me fazem acreditar na presença de um discurso de escolarização ambiental, pautado principalmente nas ações que devemos adquirir para o bem do planeta.

O primeiro livro que trago é *Quem é o centro do mundo?*, de Clara Rosa Cruz Gomes (2010), que retrata a relação de dominação do homem com a natureza. Resumidamente, a história baseia-se na ideia de que todos pensavam que eram o centro do mundo e assim foram eliminando uns aos outros. O sapo comeu todos os mosquitos, a águia comeu todos os sapos, o tigre comeu todas as águias e, por fim, o homem matou o tigre e usou o busto para enfeitar sua parede composta por diversos outros animais. Cada personagem dessa história tinha a certeza de que todos os outros aspectos relacionados à natureza existiam para servi-los e, dessa forma, não se importavam com o restante do mundo. Com isso, ao fim da história, o mundo encontrava-se totalmente desequilibrado e desordenado. De acordo com o livro: “Os animais, a chuva, a noite, o dia, as estrelas, a lua e a natureza ficaram desordenados e saíram do seu equilíbrio ecológico” (GOMES, 2010, p. 16). Completando essa visão de que o homem degrada o mundo em que vive, pensando em suas vontades, ao fim do livro o autor destaca que: “Este livro discute a arrogância e o egocentrismo dos homens em relação à natureza. Alerta que o resultado dos comportamentos dos homens pode vir a ser a perda do bem mais precioso: a vida em equilíbrio no planeta” (GOMES, 2010, p. 20). Vê-se claramente, nesse livro, a condição do homem como principal dominador e responsável pela degradação da natureza marcada pela visão antropocêntrica; isso aparece na história e também nas ilustrações.

Figura 5: Quem é o centro do mundo (GOMES, 2010, p. 15 e 18)



Dando sequência aos excertos dos livros, a história *Se o lixo falasse*, do autor Fernando Carraro (2011), apresenta um diálogo encenado por embalagens plásticas, metálicas e alimentos conversando sobre sua origem e destino.

- Eu era avião nos Estados Unidos.
- Que chique!
- Imaginem se uma pessoa que estivesse bebendo soubesse que a sua latinha de refrigerante geladinho já tinha sido avião?!
- Tinha razão Lavoisier quando tornou mundialmente conhecida a lei da conservação das massas ao dizer que: na natureza nada se cria, nada se perde, tudo se transforma.”.
- Nossa! Quem é esse cara?
- Lavoisier foi um cientista francês que nasceu em 1743 e morreu em 1794.
- Por esse motivo é possível que a água que bebemos hoje seja a mesma que matou a sede dos dinossauros que viveram há milhões de anos. É o maravilhoso e eterno ciclo da água.
- O que Lavoisier disse vale para todos os recursos naturais e, inclusive para nós.
- Eu não quero parar na barriga de um rato – disse a banana. – Minha casca, bem como as cascas de outras frutas e legumes, gostaria de virar composto orgânico, que é adubo para alimentar hortas, pomares e jardins... Bem melhor do que apodrecer no lixoão. (CARRARO, 2011, p. 8)

Após esse diálogo, as embalagens seguem conversando e tentando traçar um plano para que elas sejam melhor aproveitadas e não apenas tratadas como lixo comum. Assim, a Banana ensina como fazer uma composteira e incentiva a criação de uma horta em diversos lugares. Na sequência, as embalagens começam a discutir sobre uma ideia que levasse as pessoas a se preocupar mais com o destino delas. Apontam, como exemplo, um projeto realizado por uma escola e arquitetam

um plano para capturar Pedrinho, um menino da escola do bairro. Quando Pedrinho joga uma garrafa pet no lixo, ela o chama e assim fala:

-Eu e todas as embalagens não entendemos como pessoas tão inteligentes nos tratam como se fôssemos lixo.

-Se não são lixo, o que são?

-Eu e minhas amigas somos importantes recursos naturais. Podemos ser úteis por muito tempo ainda. Sabe, é muito triste sermos tratados como lixo quando não somos lixo. [...]

-E o que quer que eu faça?

-Por que você não conversa com seus pais, sua irmã e depois com sua professora e colegas da escola para refletirem um pouco mais sobre o que eu estou lhe dizendo? Tratando-nos como lixo, nosso destino será o lixão, já pensou? É muito triste estar numa hora dentro de sua geladeira e depois ser jogada num lixão imundo...

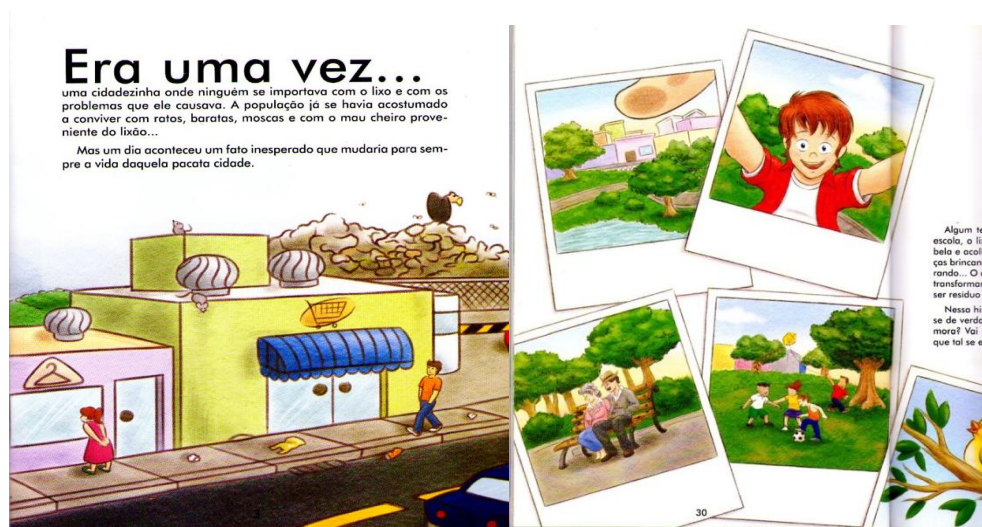
-Preciso de um tempo. Já disse que estou confuso. Se ao menos eu estivesse sonhando.

-Mas não está. Escute sua consciência, Pedrinho. Quando eu estava dentro da sua geladeira cheia de guaraná, você e sua família não me consideravam lixo, não é mesmo? Agora, só porque acabou o guaraná eu viro lixo? Em que eu mudei para ser tratada dessa forma tão diferente? Não sou a mesma, com ou sem guaraná? (CARRARO, 2011, p. 13-14)

A história continua e assim Pedrinho segue a dica da garrafa de guaraná e fala com seus pais, irmã, colegas e professora. A escola adota a ideia e, juntamente com os alunos, cria um projeto de coleta seletiva e Pedrinho recebe o título de “amigo do lixo”. A partir de ações como a separação do lixo e seu envio para a reciclagem, ao fim da história, Pedrinho e seus colegas têm a sensação de dever cumprido. “Nessa história houve um final feliz. Já pensou se isso acontecesse de verdade na sua escola? Vai depender somente de alguém dar o primeiro passo. E que tal se esse alguém for você? Pense nisso e... Boa sorte!” (CARRARO, 2011, p. 31).

Nessa história, a partir da ação de Pedrinho, sua família, colegas e professores são convidados a participar juntos de um projeto que visa à diminuição do consumo e à destinação correta dos resíduos. A partir da mobilização geral, a problemática do lixo na cidade foi resolvida e todos ficaram felizes com o resultado de suas ações. Comparando a imagem do início da história e a da última página é evidente o resultado positivo do projeto.

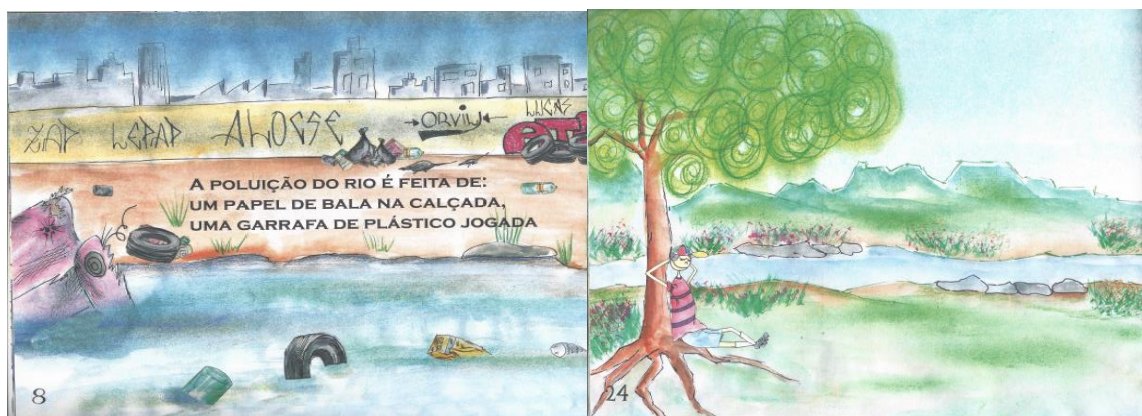
Figura 6: Se o lixo falasse (CARRARO, 2011, p. 3 e 30)



Nessa mesma correnteza, o livro *A poluição tem Solução*, do autor Guga Domênico (2009), apresenta a problemática da poluição nas suas diversas formas: sonora, das ruas, do ar e das águas. O personagem principal dessa história é um menino chamado Nando, que tem sete anos e observa que, em sua cidade, esses vários tipos de poluição estão presentes em todos os espaços. Mostrando, no enredo, como esses tipos de poluição afetam a vida humana, Nando acaba por dizer que “a poluição nasce pequena, todo mundo aumenta um pouco. E o pouco de todo mundo, faz o pouco virar muito. Um grande monstro!” (DOMÊNICO, 2009, p. 10). Logo após, no decorrer da história, Nando aponta caminhos para que esse monstro chamado poluição seja aos poucos exterminado, sugerindo a utilização de bicicleta, transporte público, carona, “lugar de lixo é no lixo, reciclar é uma boa ideia” (op. cit., p. 18). Após essas dicas, Nando propõe a união de todos, pois só assim encontraremos a solução.

Esses excertos da história provocam-nos a pensar sobre como é essa relação que temos com o meio ambiente, com a natureza e o quanto somos responsáveis pelo cuidado e pela necessidade de repensarmos nossas ações para garantia do futuro. As sugestões para a diminuição desse quadro de poluição são apontadas pelo personagem principal e, ao fim da história, o cenário transforma-se em um ambiente limpo e sadio, mostrando o quanto nossos atos resultarão em uma retomada de uma natureza perfeita e limpa, assim como mostra a ilustração abaixo, que evidencia como era e como ficou o rio que passa pela cidade.

Figura 7: A poluição tem solução (DOMENICO, 2009, p. 8 e 24)



Então pergunto: Será que mesmo com todas as medidas sugeridas pelo personagem, a cidade se transformaria em um lugar limpo, ordenado e despoluído? Mesmo que tomemos todas as providências possíveis para reparar a poluição, o ambiente dificilmente retornará ao seu estado inicial. Porém, com esse questionamento, não quero dizer que não devemos zelar pelo bem do planeta. Penso ser prudente problematizar tais questões, provocando nossos modos de enxergar o meio ambiente e a natureza para além de “ações verdes”. Pouco adianta também que essas questões não sejam levantadas nos ambientes escolares. Como diz Zilberman (2006), a Literatura Infantil auxilia a criança a construir seu entendimento de mundo, portanto a criança também aprende certas formas de comportamento enquanto lê. Klein (2010), quando fala sobre as representações existentes nesse gênero literário, diz que “elas constituem campos de lutas nos quais os significados são negociados, construídos, impostos; elas estão envolvidas em jogos de poder e seus efeitos estão implicados na produção de identidades e diferenças”.

Outro livro que traz a problemática do lixo é *Não afunde no lixo*, da autora Nilce Bechara (2011), que também aborda as questões relacionadas ao recolhimento dos resíduos e sua separação. Zeca, o personagem principal, chega da escola contando que na aula a professora disse que era o dia do Meio Ambiente. A partir disso, a história se desenrola numa campanha de Zeca e seus amigos em limpar o bairro. Realizam então um mutirão de crianças e, ao longo do enredo, são expostos os modos de separar o lixo, classificando-o por sua composição e dando a ele o descarte correto nas lixeiras específicas.

- Pessoal, vamos fazer uma campanha na nossa rua, com muitos cartazes

para não atirarem lixo na rua? Que tal: *Se liga no lixo!?* E se todos colocarem uma lixeira suspensa na frente de casa? O que vocês acham? - Pergunta Zeca.

- Apoiado! Apoiado! Apoiado! - Grita a turma. (BERCHARA, 2011, p. 26)

Temos aqui mais um exemplo de prática em prol do planeta, vinculada ao recolhimento e à separação de lixo. Cada criança coloca-se na posição de responsável e, juntamente com o grupo de amigos, faz a limpeza do seu bairro. Ao deitar-se exausto, o menino tem um sonho, no qual é o capitão de um barco que luta contra um monstro chamado Papa-lixo.

Eles encaram novamente o monstro Papa-lixo. Feito o desafio. Mas cadê o lixo? Não tem! A água é limpa e muito azul. Papa-lixo desaparece na água. – Oba! Oba! Gritam e as ondas suaves balançam o barquinho... (BERCHARA, 2011, p. 32)

Esse último excerto mostra-se semelhante ao da história anterior, em que, depois de uma ação e de sugestões de práticas “ecologicamente corretas”, o lugar envolvido regenera-se e torna-se um ambiente limpo e saudável.

Neste sentido é que defendo o escopo deste texto, que é dar a ver o discurso de escolarização ambiental, discurso este que é principalmente pautado nos mesmos preceitos anteriormente citados por Mesquita (2011). Um discurso alicerçado na sensibilização, na conscientização e principalmente na tentativa de apontar a responsabilidade do indivíduo em relação ao bem do Meio Ambiente e da natureza. Assim, como nos exemplos anteriores, a ilustração inicial diferencia-se da final, mostrando como as ações desenvolvidas apresentaram um resultado positivo.

Figura 8: Não afunde no lixo (BERCHARA, 2011, p. 11 e 32)



No livro *O Canteiro*, de Margareth Darezzi (2011), a autora mostra de

diferentes formas como podemos nos relacionar com o mundo, com os animais e com as pessoas; ensina como fazer uma horta e, ao final, apresenta alguns comportamentos que temos que adquirir para que possamos cuidar do planeta, finalizando com um 'poema:

O MUNDO DE HERANÇA

*Onde está o mundo
Que você sonhou pra mim?
Um mundo de paisagens,
De águas transparentes,
De animais contentes
Vivendo em harmonia
Com flores, ar puro,
Num lindo amanhecer!
Por que você deixou
Tudo desaparecer?
Fumaça, barulho,
Destruição sem fim,
Faça aquele mundo
Pra você e para mim!* (DAREZZO, 2011, s/p)

A partir da leitura dessa enunciação, pode-se perceber o quanto a ação do homem está marcada pela visão de degradação e de culpa. Se hoje vivemos as catástrofes, a culpa é nossa! O modo de vida moderno e suas consequências aparecem retratados no poema pela “fumaça, barulho e destruição sem fim”, dando a ver o estilo de vida de grandes metrópoles, onde os veículos lançam cada vez mais poluição e provocam o “desaparecimento das águas transparentes e dos animais contentes”. Vê-se também uma clara exaltação de uma natureza perdida, destruída pela ação humana. Não pretendo aqui dizer que nós, a humanidade, não temos nossa parcela de culpa nesse cenário apresentado pelo poema. Contudo, é preciso dizer também que essa degradação não é feita apenas pelo homem individual, que, instantaneamente, conseguiria reverter aquilo que as empresas, o consumo desenfreado de toda uma população fizeram com o planeta. Não se trata de uma ação individual para “salvar o planeta”, como muitas vezes e romanticamente as histórias sob análise tratam. Como citado no início deste texto, Ost já dizia, em 1995, que o limite que separa o homem da natureza é o mesmo que os une. A partir do escopo teórico deste estudo, gostaria de provocar o pensamento do leitor – e o meu também – acerca dos modos como enxergamos a natureza e o homem, colocando-nos, sempre, como responsáveis diretos pela degradação ambiental. Com isto, é responsabilidade nossa a salvação deste mesmo planeta. Vale pensarmos: “ações verdes” individuais dão conta de “salvar” a humanidade e a

natureza das devastações ambientais que por séculos vimos travando com o espaço em que vivemos? Esses são os maiores ensinamentos que vejo nos livros investigados.

Figura 9: O canteiro (DAREZZO, 2011, s/p).



A partir dos excertos que recortei para este capítulo, procurei mostrar o quanto as questões relacionadas à Educação Ambiental nos livros sob análise resumem-se a ações limitadas ao cuidado com o lixo, a presença nociva do homem em relação à natureza, o engajamento em prol do resgate a uma melhor qualidade de vida e a responsabilidade de cada um apontada em todas as histórias. Também é preciso destacar como paradoxalmente o homem é retratado como aquele que destrói e usufrui da natureza de forma indiscriminada, mas também é apontado como o principal responsável por desenvolver ações que apresentem como resultado a diminuição das degradações feitas ao longo dos anos. Com isso, mostra-se visível sempre a marca antropocêntrica onde, ora de forma negativa, ora de forma positiva, o homem ainda se encontra como centro das ações.

As enunciações e as imagens fazem com que olhemos para a Educação Ambiental como um processo linear, em que a adoção de determinados comportamentos levam à resolução dos problemas. Assim como mencionado no início deste capítulo, a Educação Ambiental que circula nos livros vai ao encontro da existência de um discurso de escolarização ambiental, pautado principalmente na proposição da mudança de comportamento, mostrando que pequenas ações podem sim modificar a condição de crise em que nos encontramos. Esse discurso circula e

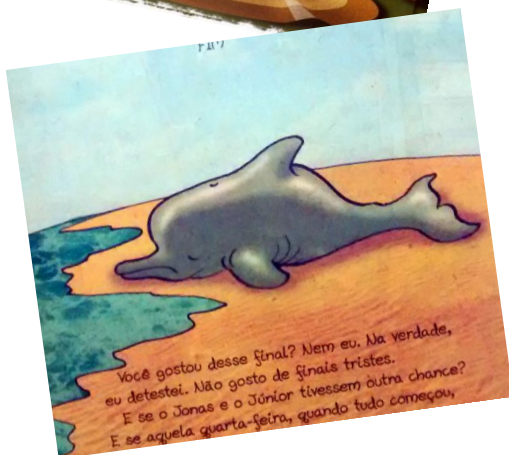
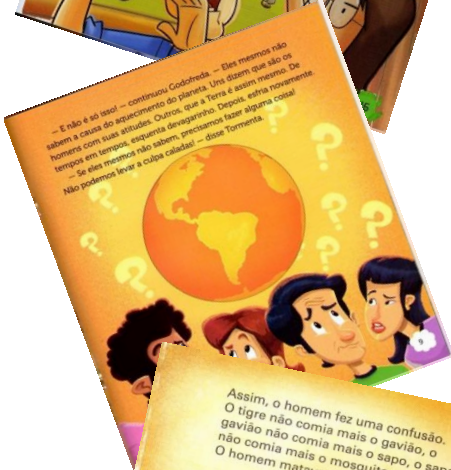
nos afeta devido à sua reverberação por diversos outros veículos midiáticos que reforçam essa ideia. De acordo com Bert (2013, p. 181), “os discursos são práticas sujeitas a regras particulares, entre elas, a regra de estarem sempre ligados a seu contexto de produção.” Com isto, esses ensinamentos não estão descolados; eles compõem uma rede que se atrela a outros discursos que, amarrados, dão sustentação à formação discursiva sobre a escolarização ambiental. É sobre isto que pretendo discorrer na continuidade desta dissertação.

Ao longo deste texto, procurei mostrar, mesmo que ligeiramente, algumas condições de possibilidades que nos fazem apontar para a existência de um discurso de escolarização ambiental, no qual as condições histórico-sociais e culturais fazem emergir tais questões que talvez não teriam a mesma relevância em outro tempo ou em outro contexto. Um dos objetivos é justamente a problematização em relação ao que se entende por Educação Ambiental dentro das escolas, especialmente através de livros de Literatura Infantil. Vale lembrar que o material de análise desta dissertação encontra-se presente em todas as escolas públicas nacionais, abrangendo as turmas de primeiros a terceiros anos do Ensino Fundamental. É incalculável o número de crianças que têm acesso a esse material que, se disponibilizado sem discussão e problematização, continua promovendo o esvaziamento do que se pensa sobre a EA, deixando-se retratar, muitas vezes, apenas pelas questões relacionadas ao lixo, à reciclagem e utilizando-se da responsabilidade do indivíduo para atingir seus objetivos.

Ao colocarmos em xeque algumas enunciações referentes à Educação Ambiental retratada nos livros infantis, penso ser prudente e necessário questionarmo-nos que natureza é essa que se quer resgatar? Quais práticas possíveis para que a Educação Ambiental esteja presente nas escolas? Ações como reciclagem do lixo ou preservação das espécies dão conta de nos tornar sujeitos ecologicamente corretos? Penso que tais questões devam ser feitas a nós mesmos antes de reproduzir verdades tão pautadas na repetição e que acabam por esvaziar o propósito da Educação Ambiental.

Aponte, neste capítulo, aquilo que entendo ser um dos principais achados do estudo que venho desenvolvendo: a presença de um discurso de escolarização ambiental, evidenciando extratos das histórias que compõem esta pesquisa. Dando seguimento ao trabalho e tomando a Análise do Discurso como ferramenta metodológica nos próximos capítulos aponto a existência de dois enunciados que

compõem o discurso da escolarização ambiental: 1) a potência da culpa na constituição dos sujeitos ecologicamente corretos, evidenciando o homem como degradador e salvador do planeta; para isto, problematizarei sobre o antropocentrismo e a posição dualista do homem na Literatura Infantil; 2) as ações verdes como modos ecológicos da produção de sujeitos apresentados nos livros infantis. Trata-se de problematizar a indicação de ações e de condutas necessárias para vivermos junto à natureza, tais como o uso consciente da água, a reciclagem do lixo e a feitura de horta nos espaços em que vivemos.



4. A POTÊNCIA DA CULPA NA CONSTITUIÇÃO DOS SUJEITOS ECOLOGICAMENTE CORRETOS - O HOMEM COMO DEGRADADOR E SALVADOR DO PLANETA

4. A POTÊNCIA DA CULPA NA CONSTITUIÇÃO DOS SUJEITOS ECOLÓGICAMENTE CORRETOS – O HOMEM COMO DEGRADADOR E SALVADOR DO PLANETA

Um dia o homem matou o Tigre. Ele também achava que era o centro do mundo. **O homem pensava que mandava no planeta Terra e que a chuva, o sol, o rio, a noite, o dia, as estrelas e a lua estavam sob o seu domínio. Ele achava que a guerra era pra ele conseguir dominar tudo.** (GOMES, 2010, p.12-13) [grifos meus]

Abro este capítulo com o excerto da história *Quem é o centro do mundo?*, a qual enfatiza a ganância do homem pela dominação de tudo que há sobre a Terra, evidenciando a condição de superioridade que o ser humano tem em relação aos demais seres. Com isto nesta seção problematizarei a posição dualista com que o homem é representado nas histórias infantis, podendo ser o “vilão” ou o “mocinho” da trama. Para Foucault (2010, p.242), a problematização:

É o conjunto das práticas discursivas e não discursivas que faz com que algo entre no jogo do verdadeiro e do falso e o constitui como objeto para o pensamento (seja na forma da reflexão moral, do conhecimento científico, da análise política, etc.).

Convido o leitor para uma discussão sobre o antropocentrismo, o que faz com que hoje tenhamos o homem como centro de tudo; ora essa posição pode ser vista de forma negativa, ora de forma positiva em relação ao bem-estar do planeta e consequentemente do futuro da raça humana. Em seguida, trago algumas enunciações que dão a ver como esse comportamento humano é retratado na literatura infantil, evidenciando o enunciado da culpa como um processo de constituição de um sujeito ecologicamente correto e engajado no projeto de salvar o nosso planeta. Essas enunciações fabricam uma Educação Ambiental pautada em pequenas práticas que darão um grande resultado: ao assumirmos novas formas de agir, teremos uma suposta garantia de restauração do planeta.

Para além do que as histórias apresentam, estamos imersos em uma constituição antropocêntrica de mundo. O homem é sempre o centro das relações, único ser racional e detentor de inteligência capaz de dominar e produzir saber sobre outros seres vivos presentes sobre a Terra. Ao privilegiarmos a Razão, quando da Modernidade, o homem adquiriu um *status* em relação aos demais seres.

A ciência moderna instaurou um projeto que consistia em conhecer, estudar e produzir saber sobre toda e qualquer coisa, assim “nosso modo de habitar o planeta

não está separado do nosso modo de conhecê-lo” (STEIL E CARVALHO, 2014, P. 163). De acordo com Grün, “uma das principais causas da degradação ambiental tem sido identificada no fato de vivermos sob a égide de uma ética antropocêntrica” (2012, p.23). Nesta perspectiva, o autor aponta que, sob essa égide, a humanidade formulou uma série de valores que coloca o homem como centro de todas as coisas, onde tudo existe para o homem.

O entusiasmo e o otimismo baconianos professavam que o Homem deveria ser o senhor de seu destino e isso, é claro, implicava que ele fosse o mestre e senhor de todas as coisas do mundo. Assim, a perspectiva baconiana de uma nova cultura carregava em seu bojo um antropocentrismo radical. (GRÜN, 2012, p. 33)

Com a ascensão da ciência, o homem cada vez mais senhor de si, sentiu-se cada vez mais senhor do universo. Com isso, o distanciamento em relação à natureza tornou-se cada vez mais evidente, entendendo que “a natureza é puro horror. Nós somos humanos, civilizados, distantes do ‘horror’ da barbárie do *id*. Este é o destino da natureza dominada da qual nos distanciamos” (GRÜN, 2012, p.36) [grifo do autor]. Essa herança da ciência moderna acompanha a humanidade até os dias atuais, onde cada vez mais recorremos à ciência para entender e explicar tudo que nos cerca. Mauro Guimarães (2004, p.26) aponta que essa dicotomia entre homem e natureza “sustenta uma relação desintegrada entre sociedade e natureza, baseada na dominação e espoliação da primeira sobre a segunda, pilares da crise ambiental da atualidade”. A natureza assim é entendida como um ambiente em que o humano não se encontra, a natureza como diz Grün, “é aquilo que está ‘lá’” (2012, p. 36) [grifo do autor], que só é natureza porque não há presença humana. Quando esse homem adentra essa natureza, seus efeitos são sempre negativos, afim de desbravar, conhecer, organizar e transformar em outro lugar, um lugar onde se pode ser civilizado. Essa natureza, também vista hoje como algo que se quer resgatar, encontra-se longe da espécie humana. No livro *Matar sapo dá Azar*, essa relação torna-se evidente quando um casal resolve mudar-se da cidade para o campo “sem automóveis, sem poluição, sem corre-corre...” (GUEDES, 2011, p. 3). Na história com, sossego, ar puro e silêncio são retratados os principais motivos para a mudança do casal, porém após alguns dias, a esposa do Seu Juvenal fica irritada com a quantidade de sapos existentes e disse ao caseiro que “matasse todos os sapos que encontrasse” (IDEM, p. 8). Após a ordem da patroa, o caseiro responde:

-Matar sapo dá azar, Dona!

-Azar, que nada! Isso é superstição! [...] Não quero nem discutir esse

assunto, quero que mate todos os sapos. Onde já se viu isso? Nós sempre vivemos em grandes cidades. Não podemos dar ouvidos a crendices dessa gente.

O marido não quis discutir com a mulher. Pediu a seu Dito que cumprisse a ordem dela. Durante vários dias, Dito se dedicou a eliminar todos os sapos que encontrava. Passado algum tempo, uma cobra verdinha fez uma visita ao galinheiro. Ela que se alimentava de sapos e pequenas rãs, sentiu falta do seu alimento preferido. Isso foi o de menos. Sem os sapos, o número de insetos aumentou muito, principalmente mosquitos. O número de insetos aumentou tanto, que a vida do casal ficou insuportável. Sem solução para o problema, o jeito era voltar pra cidade. Bem que o Dito tinha dito: - matar sapo dá azar!

Sem acreditar nos saberes do caseiro, Dona Lúcia, ordenou que ele eliminasse todos os sapos, causando assim um desequilíbrio na fauna daquele lugar. Fica claro que a ação humana, ao eliminar os sapos, sofreu uma consequência que não esperava, provocando uma quebra na cadeia alimentar do sítio. O que parecia ser um sonho realizado, ao viver com paz e sossego, não deixa de retratar uma visão de que homem e natureza não tem uma relação igual. Neste caso o homem, sobrepondo-se às leis naturais que ali existiam, na tentativa de se beneficiar da natureza, causou um dano com sua presença. Para Silva e Magalhães (2014, p. 5-6):

Ressaltamos que as representações de homem e de natureza estão postas em relação. Todavia, é o homem o elemento primeiro, o centro da ação: aquele que salva os com quem convive ou aquele que destrói o ambiente do qual não participa. Isso nos permite apontar que não importa qual seja a ação do homem, positiva ou negativa em relação à natureza, ele ainda assim é o centro e a natureza é algo que está fora, longe do meio urbano, algo raro, inabitável pelos hábitos humanos.

Com isto, a presença humana na natureza, vista de forma negativa apresenta um viés que nos acompanha diariamente, a culpa pela sua degradação. Isto fica evidente nas enunciações a seguir:

Assim, o **Homem fez uma confusão**. O tigre não comia mais o gavião, o gavião não comia mais o sapo, o sapo não comia mais o mosquito. **O homem matava a todos**.

Os animais, a chuva, a noite, o dia as estrelas, a lua e a natureza ficaram desordenados e saíram do seu equilíbrio ecológico. (GOMES, 2010, p. 14-16) [grifos meus]

– **Eles sujaram o ar, os rios, os lagos e os mares. Derrubaram árvores... Matam animais para fazer sapatos e bolsas chiques. – Cada um tem que assumir sua parte nisso aí!** (SUERTEGARAY, 2011, p. 7) [grifos meus]

Essas enunciações apontam as consequências da ação humana em relação

à natureza, mostra-nos o quanto a interferência humana é vista de forma negativa e destrutiva. Atribui-se ao homem uma culpa por ser capaz de causar tal dano, a culpa de produzir toneladas de lixo diariamente, de poluir a água, de não diminuir os índices de poluição, de construir mais um prédio, de asfaltar mais uma avenida e as mais variadas formas de assumirmos que a crise em que se vive atualmente é sim culpa do ser humano.

Não podemos também pensar que de alguma forma não aceleramos um processo que poderia acontecer em milhares de anos, porém precisa-se discutir como essas enunciações vêm moldando nossa forma de ser e estar no planeta e constituindo-nos como sujeitos em tempos de crise. A partir do comportamento humano, o planeta vem sofrendo de diversas formas, uma delas, é o aquecimento global, que ocorre a partir da emissão de gases tóxicos na atmosfera. Essa emissão de gases causa o aumento da temperatura na Terra e, conseqüentemente, outros danos ao meio ambiente que estão diariamente estampando os folhetins midiáticos.

Em 2012, a revista Nova Escola publicou uma matéria com o título: “De quem é a culpa pelo aquecimento global?” trazendo a seguinte frase inicial: “Para a ciência, não há consenso sobre as reais causas do aumento da temperatura no planeta. Debata o assunto com a turma e mostre que até o que já parece verdade pode ter mais de uma explicação” (NOVA ESCOLA, 2012, s/p). A partir disso, a matéria se desenrola, mostrando como o homem é de certa forma responsável pelo aumento da temperatura da Terra a partir da emissão de gases que causam o efeito estufa; porém também mostra o contraponto defendido por uma pesquisa que aponta para o homem apenas como coadjuvante nessa história. Esse pensamento é decorrente da tese de Daniele de Souza Onça, defendida em 2011, na Universidade de São Paulo, que discute e questiona o aquecimento global. Apontando, a partir de estudos científicos e geológicos, que estamos vivendo em um momento que é natural para o planeta; aponta ainda que a Terra passaria por isso e que nosso desconhecimento em relação às eras geológicas nos faz pensar que atravessamos um momento de grandes mudanças climáticas. Porém, mesmo que esse estudo mostre que o aquecimento global é uma grande invenção do Capitalismo, como a autora denomina, estamos imersos em uma rede discursiva que nos aponta a todo momento para o antropocentrismo, sendo a atividade humana, a principal causadora de poluição, efeito estufa, derretimento das geleiras, aumento da temperatura terrestre, extinção de espécies, entre outros. Essa possível falta de certeza também

aparece em um dos excertos desta análise:

– Eles mesmos não sabem a causa do aquecimento do planeta. **Uns dizem que são os homens com suas atitudes.** Outros, que a Terra é assim mesmo. **De tempos em tempos, esquentava devagarinho.** Depois, esfria novamente. (SUERTEGARAY, 2011, p. 9) [grifos meus]

Mesmo que exista esse contraponto, a fala do professor Antônio Carlos de Carvalho, convidado pela revista Nova Escola, para responder algumas questões relacionadas ao tema, é:

Se o aquecimento global é produzido pelo ser humano ou se é um fenômeno natural, **o fato é que nosso modo de viver não é correto. Precisamos mudar a maneira como produzimos e consumimos** porque é perdulária, beneficia a poucos e gera muitos resíduos. (NOVA ESCOLA, 2012, s/p) [grifos meus].

Desta forma, a matéria é finalizada e, apesar de inicialmente propor uma discussão sobre a posição da culpa em relação ao aquecimento global não ter sido colocada sob os ombros de ninguém, a afirmação de que nosso modo de viver não é correto vem ao encontro de outra enunciação presente no material empírico desta pesquisa. A cena desenrola-se no livro *Tudo é culpa do pum?* onde algumas vacas discutem o relato de uma colega que passou pelo veterinário:

De repente, Godofreda mugiu furiosa: – Era só o que faltava! Agora, a culpa é nossa! As outras vacas do rebanho não entenderam aquele faniquito. Godofreda tinha passado alguns dias na cidade fazendo exames. Agora, estava possuída! Seria a tal doença da “vaca-louca”? Terência, vaca-mãe experiente, perguntou: – Culpa do quê?
– Eu estava realizando meus exames de rotina. De repente, o ajudante do veterinário chegou com uma notícia bom-bás-ti-ca! – Para de suspense, Godofreda! Desse jeito, vamos acabar todas no veterinário – disse Tormenta superestressada. – Ele disse que os nossos inocentes puns estão fazendo mal ao planeta. Imagina!!! Aqueles punzinhos que soltamos depois do lanche. – Como assim??? Nossos puns estão o quê? – quis saber Tormenta. – Estão deixando o planeta mais quente! O tal do AQUECIMENTO GLOBAL!!! – Por que dizem isso? – insistiu Tormenta.
– Segundo ouvi falar, os nossos puns são feito de um gás que faz o calor ficar preso na atmosfera. Aquela camada de ar que abraça o planeta – explicou Godofreda. (SUERTEGARAY, 2011, p. 3-6)

No ano de 2012, o Ministério da Agricultura lançou uma espécie de manual que contém explicações sobre o que é o efeito estufa e o aquecimento global, vinculado a estudos sobre a emissão de gases tóxicos pela atividade agropecuária no Brasil. A partir desse manual, de linguagem simples e explicativa, pode-se perceber que a porcentagem de emissão de gases, causada pela criação de gado de corte e de leite, não supera a emissão de outros setores da indústria, como a

produção de energia, processos industriais e mudanças de uso de terras e florestas. Lançando mão do saber da estatística e dos estudos científicos, esse material aponta, através de uma tabela, todas as porcentagens de emissões lançadas de diferentes formas. Sendo assim, “Em 2005, as emissões brasileiras líquidas somente de CO₂ foram estimadas em 1,638 bilhão de toneladas, destacando-se o setor de mudança do uso da terra e das florestas, com 79% das emissões, seguido pelo setor de energia, com 20% de participação no total de emissões” (BRASIL, 2011, p. 28). O setor de agropecuária foi responsável pela emissão de apenas 10,2% da emissão de gases. Pode-se observar a porcentagem da emissão de gases emitida pela atividade agropecuária é menor do que a de outros setores; com isto, trago outra enunciação que evidencia a culpa do homem nesse processo:

– Quem inventou essa mentira? – queria saber Terência. – Bom, mentira, mentira não é! **Somos, de fato, responsáveis por parte do problema. Mas existem outros culpados.** – Quem são eles, amiga? – Quem mais poderiam, hein? **Os humanos, ora!** – Claro! **Eles causam muita destruição** e querem colocar a culpa somente em nós, seres ruminantes indefesos. – Vergonhoso! – Afirmou Terência. – E não é só isso! – continuou Godofreda. (SUERTEGARAY, 2011, p. 7-9) [grifos meus]

Apesar das vaquinhas assumirem sua parcela de responsabilidade, também apontada no parágrafo anterior, ainda sim se vê que a parcela de culpa do homem é evidenciada pela destruição que causa. Assim como mostra a ilustração do livro, evidenciando a fumaça das fábricas, carros e barcos, o corte de árvores e a poluição da água, demarcando todos os frutos da ação humana:

Figura 10: Tudo por culpa do pum (SUERTEGARAY, 2011, p. 8)



Sabemos que o aquecimento global é um fenômeno causado pelo aumento da temperatura na Terra e que muitas indústrias, empresas, e veículos variados acabam por emitir uma grande quantidade de gases poluentes na atmosfera. O aquecimento global gerado pelo efeito estufa acarreta uma espécie de reação em cadeia. O aumento da temperatura terrestre pode causar o derretimento das calotas polares, o que eleva os níveis dos oceanos, o que influi nas condições climáticas, podendo causar desastres que estamos acostumados a reconhecer nas reportagens de jornal, de televisão e em outras mídias. Porém, apesar de sabermos que a emissão de gases é também realizada pelas empresas e indústrias, aqui vale evidenciar que, assim como na imagem acima, do livro *Tudo é culpa do pum?*, a responsabilidade pelo aquecimento global é retratada, na maioria das vezes, pelas diversas ações humanas e principalmente pela sua forma de viver em nível individual.

Assim, mais uma vez a ação humana é retratada de forma negativa em relação ao que o homem faz com os recursos. Mesmo que tenhamos estudos que mostram o contrário, como o que foi citado anteriormente, parece-me que colocar a culpa no homem aponta para que este mesmo homem tenha a responsabilidade de

reverter esse cenário. As enunciações citadas até aqui evidenciam a responsabilidade do ser humano pelos danos ao meio ambiente e ao planeta de forma geral. Porém, até o momento nenhuma delas nos oferece uma chance de “redenção”, diferente da história que abordarei a seguir.

Na mesma correnteza da culpabilização, porém agora de forma individual, o livro *“A quarta-feira de Jonas”* traz em seu enredo a história de um menino que adorava revistas em quadrinhos e observar golfinhos. A partir dessas duas paixões, a história se desenrola em dois momentos: o primeiro, com um “final infeliz”; e o segundo momento com “final feliz”.

Tudo começou em um dia de quarta-feira. O carteiro chegou pontualmente. Entregou um saco plástico verde com o nome e o endereço de Jonas na etiqueta adesiva. Ele rasgou o saco, **jogou no chão**, deu um tchau apressado para o carteiro e correu para ler as cinco revistas que acabavam de chegar. - ... o vento levava o saco plástico pela rua, voando, como uma mancha verde pelo ar. [...] No domingo, Jonas leu a última revista. Preparou o boné, o binóculo e foi com o seu pai até a Ponte dos Ingleses para observar os golfinhos, como faziam todos os domingos. Mas daquela vez, não conseguiu ver nenhum. O biólogo que cuidava dos golfinhos contou o que aconteceu. **Junior, o golfinho mais novo foi encontrado muito doente, cheio de sacos plásticos no estomago. Não resistiu e morreu.** Os outros golfinhos foram embora, muito tristes, procurando lugar melhor pra morar. **Ele nem sabia, mas dentre os plásticos no estomago do golfinho Júnior havia um saco verde, com restos de uma etiqueta pregada, letras apagadas... onde um dia o nome de Jonas esteve escrito.** (ACIOLE, 2010, p. 10-17) [grifos meus]

A partir da trama da história, o menino Jonas aparece como o principal culpado pela morte do golfinho, que ele tanto gostava de observar. Não bastava a morte do golfinho; fica evidente que a causa foi a ingestão de lixo e dentre eles a embalagem que envolvia as revistas de que Jonas tanto gostava. Nesta história, o menino é um dos culpados pelo óbito do animal e também pela fuga dos outros em busca de um lugar melhor. Mais uma vez o homem aparece como responsável pelo resultado negativo de suas ações. A partir dessa enunciação, pode-se dizer que circula um regime de verdade que aponta o homem como o principal culpado pela morte de animais marinhos, como apontam diversas campanhas que visam conscientizar a população sobre os danos que são causados pelo descarte incorreto do lixo. Uma delas é do Instituto Ecofaxina que propõe uma mudança na coleta de resíduos e promove ações de conscientização e limpeza de locais com concentração de lixo e que possam causar danos aos animais marinhos:

Figura 11: Campanha (INSTITUTO ECOFAXINA, 2015, s/p)



A partir do excerto extraído da história “*A quarta-feira de Jonas*”, juntamente com a imagem da campanha exposta, reforço a ideia da existência de um enunciado da potência da culpa na constituição dos sujeitos ecologicamente corretos. Assim, provooco o leitor a pensar sobre como esses ditos acabam nos interpelando e fazendo com que modifiquemos nossas formas de nos relacionarmos com o mundo. É necessário pensar que existem diferentes formas de se relacionar com o planeta e que, muitas vezes, artefatos culturais acionam a culpa para que adotemos novos comportamentos. Desta forma, entendemos que o modo como vivemos até agora, de alguma forma não está correto, porém ao sermos capturados pelo enunciado da culpa, assumimos atitudes individuais diferentes. É importante ressaltar então que o momento cultural, social, político e econômico, no qual nos encontramos, faz com que essa persistência na mudança de comportamento humano esteja alicerçada em outros ditos, que por sua vez se entrelaçam e dão a ver uma materialidade da crise ambiental. De acordo com Amaral:

A identidade moderna foi e continua sendo construída através dos processos de produção de identidade que invariavelmente reforçam o antropocentrismo e criam as ferramentas teóricas e sociais que autorizam o ecocídio. O olhar hegemônico sobre a natureza, construído através das representações dominantes de natureza que habitam os livros de História e contos, os livros didáticos, as revistas científicas e os meios de comunicação de massa continuam a construir uma identidade social que vê

na natureza o diferente, o oposto da cultura. (AMARAL, 2004,p.146)

A partir dessa perspectiva, que vê o homem como o principal causador dos danos ambientais, também se acentua uma outra face: o mesmo homem, mas agora com a responsabilidade de modificar esse cenário. Esse novo homem é um sujeito que apresenta outros modos de vida, que modifica suas atitudes e que, principalmente, pensa no planeta. Fica evidente, no material de análise desta pesquisa, que essa “esperança” de um novo sujeito está depositada diretamente nas crianças, afinal de contas, elas serão a próxima geração de adultos conscientes. Para isso, os livros lançam mão de algumas estratégias para ensinar esse novo modo de ser, apresentando uma pedagogização da Educação Ambiental. Entendo essa pedagogização como um tema complexo e, a partir do pensamento foucaultiano, como uma estratégia de governo da população³, buscando modelar, modificar e constituir outra forma de viver na Terra, a partir de uma rede discursiva que aponta para uma eminente mudança nos modos de vida e de ação humana para o futuro. Com isso, reforçando a emergência dessa mudança nos modos de vida, pode-se observar que o personagem Jonas, que anteriormente era o culpado pela morte do golfinho, recebe uma nova chance e modifica o seu modo de agir:

Você gostou desse final? Nem eu. Na verdade, eu detestei. Não gosto de finais tristes. E se Jonas e o Júnior tivessem outra chance? E se aquela quarta-feira, quando tudo começou fosse um dia diferente? Tudo recomeçou em um dia de quarta-feira. O carteiro chegou pontualmente. Entregou um saco plástico verde com o nome e o endereço de Jonas na etiqueta adesiva. **Ele rasgou o saco, colocou no cesto de lixo reservado para os sacos plásticos**, deu um tchau apressado para o carteiro e correu para ler as cinco revistas que acabavam de chegar. Enquanto Jonas lia a primeira aventura... .. **sua mãe levou o pacote de plásticos para a estação de reciclagem no supermercado perto de casa.** ... enquanto o plástico, juntamente com quilos de outros plásticos, era moído, lavado, seco e transformado em resina para a fabricação de outras coisas. No domingo, Jonas leu a última revista. Preparou o boné, o binóculo e foi com seu pai até a Ponte dos Ingleses para observar os golfinhos, como faziam toda semana. Mas daquela vez... teve uma surpresa! Uma nova família de quatro golfinhos chegou para ficar. Eles souberam que ali o mar era limpo, bom pra viver. (ACIOLE, 2010, p. 18-24) [grifos meus]

A partir dessa enunciação pode-se ver que Jonas recebeu uma nova chance e, com isso, modificou seu comportamento. Mas cabe questionar, por qual motivo o personagem mudou sua forma de agir? E nós, o que nos leva a ter comportamentos

³ O governo da população, a partir dos estudos foucaultianos refere-se á um conjunto de práticas que visam assegurar o bem da população, a preservação da vida. Tal conceito será ampliado no capítulo posterior.

ecologicamente corretos? Também nos sentimos culpados? Como podemos amenizar os problemas ambientais tomando pequenas atitudes? Estaria nas nossas mãos a solução para a crise em que vivemos? Com certeza tais questões nos mobilizam o pensamento e, por ora, não encontramos uma resposta pronta. Porém problematizar tais questões nos desacomoda e talvez faça com que duvidemos de certa forma das verdades que, de tão repetidas, já estão estabelecidas. De acordo com Guattari, “Não haverá verdadeira resposta à crise ecológica a não ser em escala planetária e com a condição de que se opere uma autêntica revolução política social e cultural reorientando os objetivos da produção de bens materiais e imateriais” (2009, p.8).

Como podemos pensar em estratégias de escapar dessa rede discursiva que coloca a Educação Ambiental pautada em atitudes simples e também que culpa o homem pelas causas de inúmeros acontecimentos que vêm degradando de forma tão acelerada nosso planeta? Nesta correnteza, Barchi (2013, p.3266) [grifo do autor] nos provoca a pensar:

Mais do que estabelecer um corpo paranóico unitário e totalizante, buscando ainda legitimar a ecologia, dando a ela um status de eterna verdade, talvez possamos pensá-la em quebrá-la em milhões de pedaços e esquecer que ela tem uma unidade. A resistência, como prática e pensamento na educação ambiental, sugere “descologizar” a ecologia, para que outras múltiplas e diferenciadas ecologias possam ser inventadas e liberadas, de forma a impedir e bloquear sua cristalização e sedentarização, promovendo e ampliando sua potência radical de transformação e criação.

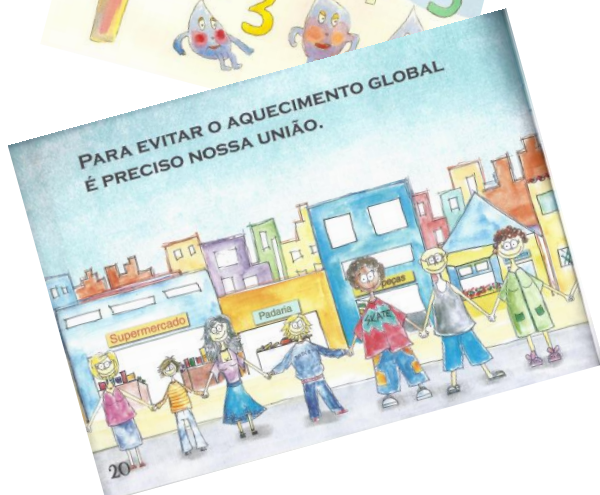
Quem sabe possamos, a partir do questionamento de tais verdades estabelecidas, pensar em uma Educação Ambiental que seja criativa, que extrapole a cartilha estabelecida por uma certa escolarização ambiental. Talvez possamos problematizar os ditos das histórias infantis apresentados neste capítulo e, a partir disto, não escorregar em um julgamento feito a esta Literatura Infantil, mas apontar a sua potencialidade de trabalho dentro dos espaços escolares. É preciso pensar como esses livros, aliados a outros ditos, vêm produzindo os sujeitos e moldando suas condutas e como essas estratégias vêm colocando em funcionamento um discurso sobre Educação Ambiental escolarizada.

Neste capítulo procurei evidenciar o quanto somos apontados como culpados pela degradação do planeta e ao mesmo tempo capazes de amenizar tal processo, mostrando como esse comportamento humano vem sendo retratado na Literatura Infantil. Com as lentes foucaultianas, procurei contextualizar o leitor sobre como estas estratégias de captura vêm sendo colocadas em funcionamento um enunciado

que coloca o homem no centro das ações, sejam elas negativas ou positivas.

Com isto, recordando uma fala realizada em um evento, quando questionada sobre qual denúncia eu fazia em relação a estes livros, em resposta, eu disse: De que adianta classificá-los como bons ou ruins? Esse material já está presente nos ambientes escolares! Minha pretensão com esta pesquisa foi discutir os ditos que as histórias infantis trazem e pensar como podemos problematizá-los, compondo, talvez, outras possibilidades de olhar esse campo de saber.

No próximo capítulo, trato de mostrar quais são os comportamentos tidos como corretos a seguir frente às problemáticas ambientais enfrentadas por nós, sujeitos contemporâneos. Evidencio como a Literatura Infantil vem ditando formas de ser e estar no mundo a fim de que tenhamos um futuro com probabilidades menos catastróficas e melhores condições de vida. Para isto, exponho algumas enunciações que nos ensinam como devemos agir em relação ao lixo, à água e à preservação vida.



**5. AS AÇÕES VERDES
COMO MODOS
ECOLÓGICOS DA
PRODUÇÃO DE SUJEITOS
- CONDUTAS
NECESSÁRIAS NO
CONTEXTO
CONTEMPORÂNEO**

5. AS AÇÕES VERDES COMO MODOS ECOLÓGICOS DA PRODUÇÃO DE SUJEITOS - CONDUTAS NECESSÁRIAS NO CONTEXTO CONTEMPORÂNEO

Neste capítulo, dedico-me a mostrar como a Literatura Infantil aponta algumas indicações de comportamentos que chamo de “ações verdes” e como essas ações vêm constituindo práticas no campo de saber da Educação Ambiental, mostrando a necessidade de um novo tipo de sujeito no contexto em que vivemos. A partir das enunciações contidas nas histórias, evidencio como estamos imersos nesses ditos e convidados a adquirir um novo modo de vida. Cabe ressaltar que o enunciado das “ações verdes como modos ecológicos da produção de sujeitos” contextualiza uma série de atitudes que devemos ter, se quisermos garantir a continuidade de vida no planeta. Desta forma procuro mostrar como esse enunciado constitui como um átomo do discurso de Educação Ambiental escolarizada, tratado no Capítulo 3 desta pesquisa. Destaco que as proposições trazidas pelos livros constituem uma espécie de receita ou manual, de atitudes referentes às problemáticas ambientais. Ao retratar essas ações, os livros reforçam práticas de Educação Ambiental recorrentemente reconhecidas nos espaços escolares, definindo alguns modos de agir e de se comportar em relação ao meio ambiente. Reciclagem, economia de água e reaproveitamento de resíduos aparecem de forma recorrente nos excertos que trago a seguir. A enunciação abaixo é exemplar para isso!

A proposta desse livro é de sensibilizar o leitor para a questão do lixo, para a maneira inadequada com que a maioria das pessoas o descartam, para o atraso em que o país se encontra em relação à coleta seletiva e a reciclagem. Na história fica claro que quase tudo que se considera lixo não é lixo! Que nem tudo o que parece lixo é lixo! É, na verdade, resíduo descartável reciclável... Por meio da coleta seletiva e da reciclagem, economizamos recursos naturais para as futuras gerações, até porque a maioria dos recursos naturais está com seus dias contados. Ou damos a devida atenção ao tratamento do lixo ou um dia seremos vítimas dele. O verdadeiro exercício da cidadania exige mais respeito e entendimento para uma questão de tamanha importância. (CARRARO, 2011, s/p)

O trecho encontra-se na contracapa do livro *Se o lixo falasse* e aponta para a necessidade de “sensibilizar o leitor para a questão do lixo”. Como se fosse um manual, este e outros livros apontam atitudes que devemos adotar para que os recursos naturais não se esgotem e assim garantam a continuidade da vida para as gerações futuras. Convido o leitor para comigo fazer alguns questionamentos: Como

nos constituímos afetados por esses ditos? Como funcionam os mecanismos de captura que colocam em funcionamento essa nova conduta esperada para o futuro? Para me auxiliar nesta tarefa, faço uso dos estudos de Sampaio e Guimarães (2014, p.125) [grifo dos autores] quando mencionam algumas atividades que se intitulam de Educação Ambiental: “atividades também se costuma demarcar a ‘negatividade’ de grande parte das ações dos seres humanos sobre o ambiente e, ao mesmo tempo, busca-se incentivar a adoção de outras atitudes, mais respeitosas, com relação ao mundo natural”. Os autores apontam para a existência de um dispositivo da sustentabilidade, que apresenta uma “complexa e polissêmica trama de textos, imagens, slogans, projetos pedagógicos, ações empresariais, programas televisivos, artigos científicos, entre tantos outros artefatos ou práticas que se ocupam da construção de uma sociedade sustentável nos tempos atuais” (IDEM, p. 126). Atrelada a outros dispositivos, que atuam diretamente sobre o sujeito contemporâneo e vão forjando seus modos de ser e viver no mundo, a Educação Ambiental, como vem sendo narrada na Literatura Infantil, reforça a adoção de atitudes conscientes em relação ao planeta. Isso fica evidente na enunciação anterior, onde o autor do livro *Se o lixo falasse* deixa clara a intenção com sua obra, a conscientização. Assim como na escola, onde circula o material empírico desta pesquisa, outros textos, imagens e propagandas trazem consigo enunciações que nos subjetivam e vão aos poucos nos *esverdeando*⁴, a fim de que sejamos cada vez mais responsáveis por nossas condutas, mesmo as mais corriqueiras.

A criança do século 21 já nasce familiarizada com os termos “mudanças climáticas”, “ecologia”, “educação ambiental”, “reciclagem”, “aquecimento global”, “desmatamento” e tantos outros mais, ainda que não entenda a complexidade do que se trata. Nas livrarias, centenas de livros sobre a natureza e o meio ambiente disputam a atenção dos pequenos através de títulos chamativos e visual atraente. Uma enorme quantidade de dados, porcentagens, preceitos e regras que beiram a manuais de etiqueta e de bons costumes tenta alertar a criança do que a espera caso a humanidade não mude sua postura para com o próprio homem e o meio em que vive. (OLIVETO, 20118, p.29) [grifos da autora]

De acordo com a autora, os livros infantis trazem uma espécie de cartilha que aponta comportamentos ecologicamente corretos com a principal função de pensar no futuro; as atividades realizadas nos espaços escolares seguem o mesmo caminho. A Educação Ambiental, muitas vezes, é tratada de forma desarticulada e

⁴ Utilizo esta expressão inspirada no texto de GUIMARÃES (2012).

com base no senso comum. Com isto, não posso deixar de lado algumas lembranças que tenho sobre os anos em que trabalhei no espaço escolar e as experiências que tive ao presenciar trabalhos realizados em relação à Educação Ambiental. Ao ler e reler meu material empírico, enxergo nitidamente práticas recorrentes que insistem em constituir atividades realizadas nas escolas. Um exemplo bem comum acontece no dia 5 de junho, Dia Mundial do Meio Ambiente, que foi instituído “na I Conferência Internacional sobre Meio Ambiente, realizada em 1972 em Estocolmo, Suécia” (CARVALHO, 2008, p.52). Destaco o princípio 19 da Declaração de Estocolmo:

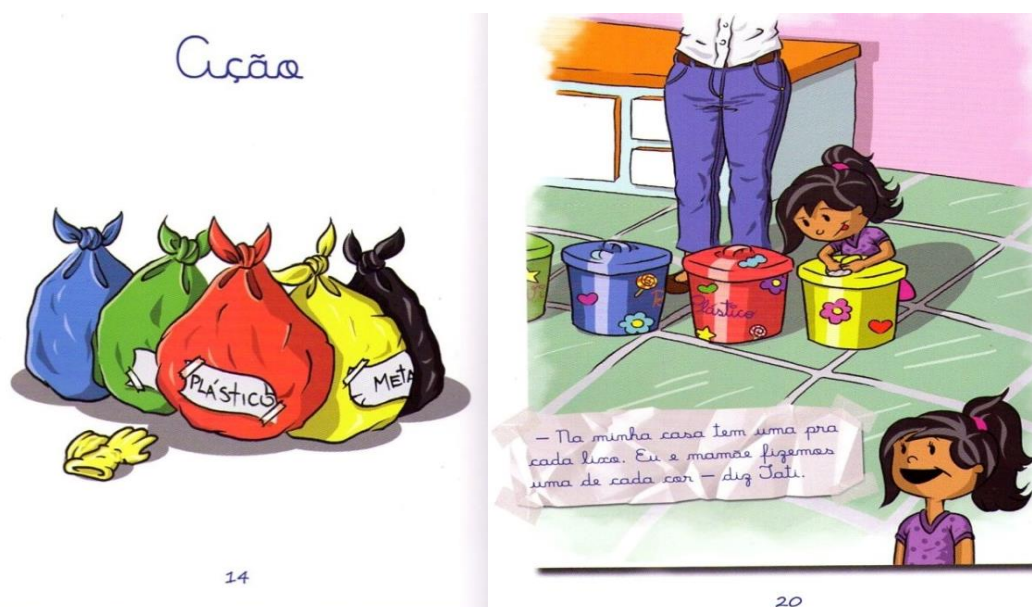
É indispensável um esforço para a educação em questões ambientais, dirigida tanto às gerações jovens como aos adultos e que preste a devida atenção ao setor da população menos privilegiado, para fundamentar as bases de uma opinião pública bem informada, e de uma conduta dos indivíduos, das empresas e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

Com o objetivo de discutir e traçar diretrizes para atenuar a degradação ambiental, causada principalmente pela ação humana, da Conferência de Estocolmo, foi elaborado um plano de ação que atribui essa responsabilidade à sociedade civil, às empresas e ao Estado pensar meios de tentar frear um processo que já previa malefícios à vida humana e ao planeta. Retomo a Conferência Mundial do Meio Ambiente para contrapor as ações realizadas nas escolas em reação a esta data, que é tratada como mais uma “data comemorativa” no calendário escolar.

Desta forma, como mencionado anteriormente, ao remexer no material de análise desta pesquisa, entro em confronto com algumas lembranças que corroboram a ideia de que as questões relacionadas à Educação Ambiental são tratadas de forma rasa e sem problematizarmos tais ações ou, muitas vezes, reduzindo a EA a ações pontuais no espaço escolar. Exemplo disso é relacionar o dia 5 de junho às atividades de separação de lixo, construção de brinquedos com sucata, visitas a usinas de reciclagem, assistir a algum filme, entre outras atividades, que corriqueiramente fazem parte da semana de comemoração ao meio ambiente. No livro *Não afunde no lixo*, destaco um exemplo do que venho me referindo. Em um diálogo com seu cachorro, Zeca diz: “– Pipoca, você sabe que dia é hoje? A

professora disse que é o Dia Mundial do Meio Ambiente. Até plantamos árvores na escola” (BERCHARA, 2012, p. 9). Após um pesadelo com um monstro de lixo, Zeca acorda e diz ao seu fiel amigo: “– Pipoca, a professora disse também que o dia do meio ambiente é todo dia. E que cada um deve cuidar um pouquinho da natureza. Avante! Siga-me, que vamos entrar em ação!” (2012, p.13). A próxima página ilustra a ação pensada pelo menino Zeca:

Figura 12: Não afunde no lixo (CARRARO, 2011, p. 14 e 20)



Assim, dando seguimento à história, podemos encontrar outros ensinamentos:

- Zeca, onde as pessoas podem jogar o lixo? – pergunta Aninha. – Cada um pode guardar o seu lixo e jogá-lo na lixeira de casa.
- Na minha casa tem uma pra cada lixo. Eu e mamãe fizemos uma de cada cor – diz Tati.” (2012, p. 19-20).
- Ah, e o lixo de casa deve ser colocado na rua só duas horas antes do lixeiro passar – acrescenta Pinduca.
- É isso mesmo – reforça Zeca –, assim ninguém bagunça. (2012, p. 21).
- Ouvi falar de uma escola que, graças ao trabalho de professoras e alunos, conseguiu que toda população da cidade se envolvesse num projeto audacioso de coleta seletiva. Inclusive acabaram com o lixão da cidade. (CARRARO, 2011, p. 11)

Essas enunciações, juntamente com as imagens que ilustram os livros e não se descolam da história, colocam em funcionamento os ensinamentos ligados a questões como o lixo e seu descarte. A separação do lixo em lixeiras coloridas é uma atividade que permeia as ações escolares. Lembrando de uma palestra para os alunos da escola em que eu trabalhava, no ano de 2012, realizada pela Secretaria Municipal de Educação de Rio Grande, um dos principais focos era fazer com que

as crianças aprendessem que cada tipo de resíduo deve ser colocado em sua lixeira e, reforçando através da repetição, as suas respectivas cores. Era evidenciado também que, principalmente o plástico e o papel deveriam ser reciclados para evitar o acúmulo desses materiais. Em contrapartida, os resíduos orgânicos deveriam ter como destino uma horta, onde poderiam fortificar o solo para que os alunos pudessem plantar. Na esteira desse pensamento, uma das enunciações desta pesquisa evidencia o mesmo modo de agir:

- Diga simplesmente a elas que quase tudo aquilo que consideram lixo não é lixo. É recurso natural que deve ser aproveitado por meio da coleta seletiva e da reciclagem. (CARRARO, 2011, p. 16).
- Como os humanos devem fazer pra transformar cascas em composto orgânico?
- É simples. Primeiro seria bom que nos dessem uma leve trituração no liquidificador. Depois, que nos enterrassem com camadas de palha ou folhas secas. Algumas minhoquinhas (que podem ser compradas) ajudariam muito no processo de decomposição e produção de húmus. Uma vez ao mês precisariam nos revolver para agilizar esse processo. **Aos poucos, de cascas iríamos nos transformar em composto orgânico. Viram como é fácil?**
- **É, sim. Os humanos têm que entender isso.** (IDEM, 2011, p. 10) [Grifos meus]

Corroborando com a sugestão de ações dos livros, as práticas escolares vão nos dizendo o que fazer em relação a esse problema e moldando assim nossa forma de ser e estar no mundo. Pode-se ver também que assim como diz a enunciação que abre este capítulo, isto é uma questão de cidadania e que envolve a todos, convencendo-nos de que, se não tomarmos uma atitude agora, talvez sejamos vítimas desse problema. Ao expor algumas consequências que podem acontecer se não nos preocuparmos com o lixo, os livros colocam em funcionamento um conjunto de regras a seguir em busca da resolução desse problema. Desta forma, nos responsabilizando, de forma individual e coletiva, a nos engajar nessa campanha pelo planeta. Trago, a seguir, o “passo-a-passo” que faz parte de uma das histórias aqui analisadas:

- Uma cidadezinha onde ninguém se importava com o lixo e com os problemas que ele causava. A população já se havia acostumado a conviver com ratos, baratas e moscas e com o mau cheiro proveniente do lixo...
- Será que não percebem que as futuras gerações também irão necessitar desses mesmos recursos naturais? **Os humanos vão acordar somente quando não aguentarem mais conviver com as montanhas de lixo que produzem...** Já pensou se todos os outros animais produzissem tanto lixo quanto os humanos? **O planeta não resistiria...** – lamentou a embalagem plástica de óleo.
- Como sabem, nenhuma família aqui se preocupa com a questão do lixo. Mas eu conheço uma que poderia nos ajudar muito com isso.

– Faça uma tentativa. O primeiro passo será convencer sua família. Depois, a sua professora e seus colegas de escola... E com o tempo eles ajudarão a convencer toda a população desta cidade.

– **A partir de agora nossa família vai começar a colaborar com a melhoria de vida da nossa cidade e com a preservação do planeta em que vivemos...**

– A escola toda resolveu abraçar o projeto da coleta seletiva da reciclagem e realizar também um movimento para acabar com o lixo da cidade.

– VIVA A COLETA SELETIVA!! – VIVA!!! – VIVA RECICLAGEM!! – VIVA!!! – VIVA A NOSSA ESCOLA! – VIVA!!! – VIVA O NOSSO PROJETO!! – VIVA!!! VIVA!!! (CARRARO, 2011,) [grifos meus]

Essa enunciação traz um panorama evidente do “como se faz” para que todos participem de uma mudança de comportamento. A emergência de um novo sujeito, de um novo modo de ser e estar no mundo reflete o atual cenário estampado diariamente nas mídias e também nas histórias infantis. Esse novo sujeito precisa ser persistente, corajoso, criativo e principalmente persuasivo para conseguir convencer que sim, precisamos mudar. A receita está dada e o sucesso é garantido nas histórias, tendo, em sua grande maioria, um final feliz refletido pela resolução dos problemas apresentados em cada início. O apontamento do cenário negativo e a proposta de uma resolução simples, responsabiliza-nos diretamente e, me atrevo a dizer, nos “obriga” a nos engajar nessa empreitada. Porém, assim como questioneei em outros momentos desta pesquisa, estamos todos dispostos a responder a expectativa posta sob nossos ombros e definitivamente modificar nossas formas de habitar este planeta? Essa grande responsabilidade estaria apenas no sujeito individual? Quem de nós diria não ao chamamento pelo bem do planeta? Estamos imersos demais nessa rede discursiva para dizer que não concordamos com esses ensinamentos e que não vamos agir de forma correta.

Ao sermos ensinados que “Reciclar é uma boa ideia”, entendemos que seu oposto, “Não reciclar” é então uma má ideia, deixando claro que o comportamento esperado é aquele que é bom para o planeta, para a colaboração com a limpeza das cidades e da qualidade de vida. Neste sentido, regulamos nossas ações e nos vigiamos diariamente na tentativa de acertar. De acordo com Oliveira (2005, p.80),

Hoje em dia, quem discordar da importância das preocupações ambientais, terá que se haver com uma massa de elementos discursivos e não-discursivos firmemente instituída. Os discursos produzidos a partir de uma necessidade de EA têm, portanto, seus mananciais de força em funções enunciativas que conferem certa lentidão, ou seja, a permanência do discurso ambiental, dando-lhe materialidade e possibilidade de regular a nossa forma de pensar, ver e estar no mundo, segundo certas maneiras autorizadas e não qualquer outra.

Desta forma, a partir desses ensinamentos do que é correto e do que não é, esta EA ensinada na Literatura Infantil preconiza cada vez mais um sujeito responsável pela sustentabilidade e preservação da vida. Um modo de ser que é urgente e “para evitar o risco de não haver um futuro para a humanidade e as outras formas de vida, eduque-se principalmente as novas gerações, para que essas tornem possível o futuro verde sustentável, que possam discernir toda prática e pensamento ecológicos dos não ecológicos” (BARCHI, 2011, p. 168). A exigência de um novo comportamento acaba por uniformizar ações, estabelecer regras de conduta e dicotomizar os seres, sendo, de um lado, os engajados e ecologicamente corretos e, de outro, os que não participam do projeto para um futuro melhor. Com isso, é preciso pensar no papel da EA na contemporaneidade: se a partir desses materiais os ensinamentos estão cristalizando os propósitos da EA, por outro lado, podem abrir uma rachadura nesse processo de normalização e a partir da problematização, pensar em outra forma de ser e estar no mundo. É preciso questionar: O que nos mobiliza a adotar certos modos de agir? É por pensar no planeta? É porque *está na moda* pensar verde? É porque nos importamos com o futuro? O que nos move em direção a uma vida melhor e mais sustentável? Faço estas questões a partir das minhas próprias provocações, pois, ao tecer esta pesquisa, não me coloco de fora, como espectadora, pelo contrário, também estou imersa nesta trama que produz os sujeitos. Questiono o fato de que os temas ligados à EA tornem-se cada vez mais mecânicos e padronizados. A seguir, trago excertos de diferentes histórias infantis que nos apontam atitudes que devemos adotar em nosso cotidiano:

Para não poluir com fumaça, podemos andar de bicicleta e a pé também.
Dê carona (é de graça!), ou de ônibus que polui menos e só faz bem.
Lugar de lixo é no lixo!
Para evitar o aquecimento global é preciso nossa união. (DOMÊNICO, 2009)

Estão distribuindo árvores por toda parte, tornando nossa cidade mais saudável, mais bonita e certamente, muito feliz. Sabemos que, dentro de cada um de nós, há um plantador adormecido. Quem sabe, com este livro, estaremos ajudando a tornar mais verdes as ruas das cidades brasileiras? (ROCHA, 2011)

Vocês têm armas – disse ela aos soldados –, mas o que estão protegendo? O país inteiro está desaparecendo com o vento e com a água. Vocês precisam segurar a arma com a mão direita e uma muda de árvore com a mão esquerda. Assim vocês se tornarão bons soldados. Desde que, há trinta anos, Wangari começou seu movimento, árvore por árvore, pessoa

por pessoa, trinta milhões de árvores foram plantadas no Quênia – e o reflorestamento não cessou.

FECHE a torneira ENQUANTO ESCOVA OS DENTES e SÓ ABRA para utilizar a água.

Separe o lixo, reciclável e não reciclável.

PILHAS VELHAS NO LIXO NÃO!!! Procure os pontos de coleta. Quando puder, vá de escada. (DAREZZO, 2011)

Lixo é para ser jogado no lixo. (BELLINGHAUSEN, 2010)

Em uma sociedade baseada no consumo, que valoriza a posse das coisas, Frederico Godofredo é um menino diferente. Para ele, ser é muito mais importante do que ter. O boné e o tênis da moda não são importantes.

Se a maioria das crianças pedia papel novo, ele preferia, como Darwin, desenhar no verso de papeis usados. **Sentia que assim ajudava a preservar a natureza.** (LEÃO, 2010, p.13) [Grifos meus]

Diante das enunciações expostas e como elas colocam em funcionamento um dito aceito como verdadeiro, enfatizo a necessidade de problematizar como estamos nos constituindo a partir de “ações verdes”. Com isto, não nego a responsabilidade da humanidade em pensar e repensar sua forma de habitar o mundo, porém gostaria que, pelo menos, pudéssemos questionar o esvaziamento do papel da EA em relação a esses ditos, já que a “construção de práticas inovadoras não se dá pela reprodução, mas pela criação” de outros modos de vida (CARVALHO, 2008, p.129). Estamos diante de uma cartilha, uma receita que já está desgastada, recorrente e que nos captura por todos os lados, seja pela Literatura Infantil, pelas campanhas publicitárias, pelo incentivo à reciclagem, seja por tantas outras ações. As margens de escape, de fuga ao velho e gasto discurso da EA são mínimos e é ele, junto com tantos outros elementos, que forja a emergência desse novo sujeito.

Assim como a problemática do lixo, a água também é um tema recorrente na Literatura Infantil, ora mostrando sua importância e seu ciclo, ora evidenciando os cuidados que temos que tomar para que esse recurso não se esgote. Cabe ressaltar que a preocupação com os recursos hídricos não é nova e faz parte das discussões e lutas da EA há algumas décadas. Porém temos hoje um cenário onde a “conscientização” do uso e desperdício de água estão em evidência, principalmente pela crise hídrica em que se encontram algumas regiões do país. Em 1977, Lutzenberger (1983, p.59) já alertava que “a calamidade será global e irreversível. Nossos filhos, as crianças e os jovens de hoje, sentirão em carne e osso o preço de nossa imprevidência atual”. Sinalizava também para a poluição das águas, principalmente pelo avanço das áreas urbanas e pela falta de saneamento e tratamento de esgoto. Ao falar sobre o futuro e suas consequências, traçando

possíveis soluções, o autor diz que:

o futuro não está na megatecnologia, está na tecnologia intermediária; não está no consumo desenfreado, **está no uso frugal, com sentido, dos escassos recursos do planeta**; está na descentralização das decisões e da produção, na auto-suficiência sempre que possível, na diversidade de estilos de vida e de culturas. (LUTZENBERGER, 1983, p. 74) [grifos meus]

Com certeza, o futuro previsto por Lutzenberger mostrava-se de forma muito pessimista e catastrófica, porém o autor defendia que, se houvesse uma mudança drástica nas atitudes, ainda poderíamos reverter os problemas por ele apresentados. Apostava, também, que cada indivíduo era responsável por essa mudança e que o futuro poderia ser construído e que seria provável reverter essa situação. Diante disto, ao recomendar o uso dos recursos naturais com parcimônia, não posso deixar de relacionar com alguns ditos desta pesquisa:

No mundinho havia duas leis importantes: primeira- não desperdiçar água. Todos economizavam em qualquer lugar: nas casas, nas escolas, no trabalho, nos parques; Segunda- Não poluir o meio ambiente. A água é uma grande amiga, sem ela não há vida. (BELLINGHAUSEN, 2010, s/p)

Diante disto, a provocação e discussão sobre esse problema é inevitável, já que não sabemos quando seremos nós os atingidos pela falta de água ou pela sua poluição. A preocupação em relação ao possível esgotamento desse recurso é em nível global, já que em certas áreas do mundo, populações já sofrem com a falta d'água há muito tempo. Também é impossível não pensar sobre o futuro, já que as previsões não são nada animadoras, deixando-nos com uma sensação de medo constante, medo do que poderá ser do planeta sem água, um recurso indispensável para a manutenção da vida.

Há alguns exemplos mostrados pela mídia cinematográfica que evidenciam algumas possibilidades em relação à continuidade da vida na Terra. Eles apontam principalmente para o esgotamento de recursos do planeta e enfatizam as catástrofes, a fome, a mortalidade e até uma possível mudança de planeta. Porém, assim como havia dito anteriormente, essa preocupação não é nova. A franquia de filmes *Mad Max* já vem retratando a poluição e disputas pela água desde 1985. Em seu último filme, lançado em 2015, a água segue sendo alvo de disputa. Em um cenário desértico e cheio de ação, o filme expõe um problema: a água existe em apenas um lugar, tem dono e também vicia! Trata-se de um filme, uma ficção, porém

nos provoca o pensamento em relação ao futuro e à existência humana neste planeta, já que um dos motivos do esgotamento da água deu-se pela poluição e contaminação desse recurso.

O filme *Aquária*, de 2003, do cinema nacional, também aborda a falta de água e de como a ação humana foi responsável pelo seu esgotamento. Também com cenário desértico, aborda os modos de vida adotados nesse futuro em que as pessoas precisam regular até a água que bebem, onde os rios estão secos e onde a vida perece a cada dia. Pensando em relação à produção cinematográfica, seria interessante questionar os motivos pelos quais as previsões do futuro são sempre catastróficas e a persistência em mostrar que as ações humanas são as responsáveis pelo flagelo desse futuro.

Outros tantos filmes são exemplares da problemática da água. O que quero colocar em destaque é o quanto esse artefato cultural, como o cinema, vem também contribuindo para reforçar os ditos sobre a escassez de água e suas possíveis complicações para o planeta.

Pensar no futuro significa tomar atitudes no presente. Desta forma é necessário que os sujeitos estejam capturados e mobilizados. Para Foucault (2008), o futuro é um tempo que precisamos prever, planejar e assim pensar em modos de existência, neste caso, que assegurem a perpetuação da vida. Com isto, as estratégias vinculadas à EA tornam-se mecanismos que, ao nos capturar, colocam em funcionamento ensinamentos que vão aos poucos nos tornando sujeitos ecologicamente corretos. Não quero dizer que não devemos ter certos comportamentos ditos corretos, mas mostrar o quanto somos interpelados de tal forma que não questionamos tais ensinamentos.

Para além da dicotomia entre certo/errado, é preciso pensar sobre a produtividade que esses ditos resultam. Na linha de pensamento foucaultiano, o sujeito, tal qual conhecemos, não está desde sempre aí, não é transcendental. Para o filósofo, o sujeito é aquele que se assujeita diante das diferentes relações de poder e saber em que está inserido. O sujeito é desse tempo, está intimamente ligado à sociedade à qual pertence e é atravessado pelos discursos que fazem com que se torne isso e não aquilo. Esse jogo de forças, o poder e o saber, produzem um certo sujeito que responde a um determinado tempo. Sendo assim, é equivocado dizer que exista uma essência do sujeito. A todo momento somos forjados nesse jogo de forças que nos objetivam e nos subjetivam. Essa objetivação refere-se aos

mecanismos existentes a fim de tornar o corpo dócil e útil. A subjetivação diz respeito às práticas que atribuem uma certa identidade ao sujeito, neste caso, aquele que se torna o sujeito ecologicamente correto e que é constituído a partir das relações de poder da sociedade em que está inserido e que corresponde à necessidade de seu tempo (FOUCAULT, 2004). Desta forma, “O poder possui uma eficácia produtiva, uma riqueza estratégica, uma positividade. E é justamente esse aspecto que explica o fato de que tem como alvo o corpo humano, não para supliciá-lo, mutilá-lo, mas para aprimorá-lo, adestrá-lo” (MACHADO, 1979, p. XVI).

Assim, a ideia de um sujeito ecologicamente correto aparece em resposta a esse tempo, um tempo em que é necessário pensar no futuro, que é preciso agir para o futuro e, sobretudo, garantir a existência desse futuro. Para isso, a escola apresenta-se como um dos lugares onde essas relações se estabelecem, já que para Foucault (2011), a escola é uma instituição de sequestro e de docilização dos corpos, que os captura para ensinar os modos de vida aquedados numa dada sociedade. Sendo assim, a escola, uma das responsáveis pelos processos de subjetivação e objetivação dos sujeitos, a circulação dos discursos amparados pelo *status* escolar mostram os jogos de verdades estabelecidos em seu interior. Com isto, a EA apresentada na escola vem sendo afirmada pelos ditos da Literatura Infantil que também se encontra nesse espaço, corroborando assim com outros discursos que permeiam os espaços midiáticos, reforçam a ideia de que todos somos responsáveis pela mudança do cenário atual e que devemos regular nossas ações diárias e também mobilizar a coletividade. Menezes (2011) defende que as crianças, principalmente as da educação infantil e do início do Ensino Fundamental são agentes multiplicadores e que funcionam como “vetores do conhecimento”; sendo assim, todo o trabalho realizado na escola, terá um resultado que vai para além do espaço institucional. A autora aponta ainda as práticas e palestras realizadas em uma das escolas de sua pesquisa: “Descarte e coleta seletiva de lixo, horta, oficina de papel reciclado, redução dos recursos naturais com enfoque na água” (p. 31). Como se pode ver, não fugimos do que venho mostrando na Literatura Infantil e que como essas práticas estão permeando os espaços escolares.

Retomando o tema de início desta seção, no que se refere ao tema da água, atrevo-me a dizer que temos sempre “mais do mesmo”, uma abordagem da sua importância para os diversos seres vivos e no contraponto os perigos da sua escassez. Um desses exemplos é o livro *Pingo d’água*, que trata de contar a história

de um pingo de água e como ele permeia diferentes lugares enquanto completa seu ciclo, mostrando como ele pode estar presente em uma rocha e também num grão de arroz que nós ingerimos. A história aponta que esse ciclo não tem fim e que a água está em constante renovação. “Fiz parte de suas células e hoje posso estar dentro de outra nuvem, num passarinho, numa pedra, numa flor ou num peixe. Ou em qualquer outro ser deste planeta! O ciclo da água sempre recomeça... Ainda bem, assim esta história não tem fim!” (SANT’ANNA, 2010, p. 19-20). Mesmo que este livro não aponte comportamentos em reação a este recurso, ele mostra as diferentes situações em que a água está presente, evidenciando que a água é essencial para a vida das plantas, na produção de alimentos, para a manutenção dos rios e também para a vida humana.

Esta história aponta que o ciclo da água é um dos conhecimentos que se adquire ao ingressar na escola, pois trata-se de uma obra indicada para alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental. Forgiarini *et.al* (2010) afirma que a conscientização sobre os recursos hídricos faz parte dos ensinamentos ligados à EA e que, quanto mais cedo os indivíduos tomam conhecimento da sua importância, melhor será o processo de sensibilização.

Em consequência, o indivíduo que desde cedo é apresentado na escola ao ciclo hidrológico, aos aspectos econômicos e sociais relacionados aos recursos hídricos, às fragilidades e situações de degradação desses ecossistemas, mais facilmente irá incorporar uma sensibilização preservacionista em relação ao recurso. (IDEM, p.18)

Desta forma, mesmo que alguns livros não ditem atitudes, tratam de evidenciar a dependência que a vida como um todo tem em relação aos recursos naturais, mostrando que a água é um bem essencial.

O autor reforça a ideia quando diz que essa sensibilização é papel da EA e que resulta em ações criativas, “promove mudanças de paradigma que se enraízam nos hábitos culturais, que passam a ser retransmitidos com menor esforço e custo às vizinhanças e gerações futuras” (FORGIARINI *et.al*, 2010, p.18). Em contrapartida, o mesmo autor reconhece que existem também alguns pontos negativos nessas ações, pois precisam da coletividade, sendo uma ação conjunta entre a população em geral e também as empresas que utilizam esse recurso. Em consequência disso, o autor aponta que um dos principais motivos da cobrança pelo uso desse recurso pelas empresas dá-se na tentativa de promover a diminuição do consumo e incentivar atividades mais sustentáveis.

No Brasil, os objetivos da cobrança pelo uso da água, definidos pela Lei 9.433/97 (Brasil, 1997), que a caracterizam como um instrumento de gestão, são: Reconhecer a água como bem econômico e dar ao usuário uma indicação de seu real valor; Incentivar a racionalização do uso da água; e Obter recursos financeiros para o financiamento dos programas e intervenções contemplados nos planos de recursos hídricos. (p.22)

Sendo a água um recurso natural e de domínio público, é preciso que existam técnicas de regulação do seu consumo para que ela não se esgote. O valor arrecadado pela cobrança do uso da água deve ser revertido para a conscientização, estímulo a tecnologias limpas e economia desse recurso, estimulando também a não poluição e contaminação. Sendo assim, na visão do autor, “A educação ambiental propõe respeitar as diferenças quando tenta conduzir os cidadãos e segmentos da sociedade para um caminho considerado adequado (dentro do atual contexto) de utilização dos recursos naturais” (IDEM 2010, p.23). Ações como essa são necessárias devido à utilização desse recurso de forma desenfreada e visam criar uma nova forma de pensar, uma mudança cultural ao entender que a água é um recurso necessário e finito. Porém, ao pensarmos nessa problemática, vejo que nos livros infantis a incidência da responsabilidade está mais visível sobre o sujeito individual, pois, no decorrer das histórias, atitudes como “fechar a torneira” geram um grande ganho em relação à vida e à nossa existência enquanto humanidade. Pode-se ver isso no livro *Pinga Pingo Pingado*, que conta a história de um menino que escuta um barulho no meio da noite e, ao investigar, vê que se trata de um “pingo fujão”, que teima em sair da torneira, mesmo fechada.

Pingo pinga na torneira.
 Pinga tanto que esvazia o rio.
 Pinga bem mansinho.
 Ninguém escuta, só a noite.
 Pedro dorme.
 Pedro acorda sem razão.
 Pedro esfrega os olhos.
 Pedro não sabe por que acordou.
 Mais um pingo foge.
 Muitos outros saem pelo ralo.
 Quantos são?
 Sei não.
 Só sei que são muitos.
 Muitos que regariam as plantas.
 Outros que matariam a sede.
 Mais tantos que salvariam vidas.
 Vida sai em cada gota sem destino.
 O que fazer?
 Pedro levanta da cama.
 Caminha e vai seguindo o barulho.
 Vê o pingo querendo mergulhar na bica.
 Fecha a torneira com força.
 O pingo volta para dentro.

Agora não, pingo fujão!
Os rios ficam felizes.
As plantas balançam.
A festa começa.
A natureza canta de alegria.
A vida agradece. (Lutterbarck, 2011, s/p)

Essa enunciação aponta para os problemas gerados a partir de um vazamento de água e as consequências que isso pode acarretar. Era um “pingo fujão” que somado a tantos outros “regariam as plantas, matariam a sede” e enfatiza a importância essencial da água quando diz que “salvariam vidas”. Em seguida, “fecha a torneira com força” e o que era desperdício, agora “deixa os rios felizes” e “a natureza canta de alegria”. Parece-me que, se Pedro não fechasse aquela torneira, seria responsável pelo desperdício de inúmeros pingos que poderiam salvar muitas vidas. A responsabilidade individual é acionada a fim de tornar o sujeito consciente de suas ações e de certa forma tranquilo por adotar determinada atitude tida como correta. Afinal, devidas às consequências, desperdiçar água é um erro enorme, haja vista tantos malefícios que essa atitude incorreta resulta. No intuito de minimizar os riscos futuros da escassez de água, acabamos por adotar esses comportamentos, pautados em um receio do que nos espera no futuro, pautados em um medo que não sabemos muito bem do que é, mas que temos previsões, assim como apontam diversos estudos científicos e também nos filmes citados anteriormente. É preciso agir para que não sejamos os personagens dessas tramas e esse agenciamento global em prol do planeta e da vida, coloca-nos cada vez mais vigiados por nós mesmos. Vivemos em um tempo instável, onde a qualquer momento podemos ser atingidos por um furacão, tsunami, terremoto, enchente, fome, seca e constantemente em risco.

Para o sociólogo polonês Zygmunt Bauman, atravessamos um tempo que ele chama de Modernidade líquida. Bauman utiliza o termo líquido para demonstrar um tempo em que a fluidez e as incertezas tomam conta das sociedades. Com a liquidez das relações e a insegurança do que pode acontecer, a Modernidade líquida é um tempo e que as coisas não são feitas pra durar (BAUMAN, 2001). As grandes verdades em a solidez da sociedade moderna aos poucos vão sendo substituídas por uma nova forma de se relacionar, de ver e de viver. A individualização dos sujeitos também é marca desse tempo, em que a preocupação consigo torna-se mais evidente do que a do bem da coletividade. Pensando no próprio benefício e no consumo de bens, o homem torna-se cada vez mais sozinho e individualizado.

Neste sentido, para o autor, as atitudes individuais são cada vez mais marcadas para o bem-estar do próprio indivíduo, resultando num certo egoísmo em relação à coletividade. A partir da análise feita por Bauman, estaríamos atravessando um tempo de atitudes voltadas para o bem individual, e por uma crise de valores que leva os sujeitos a agirem em benefício próprio (IDEM).

A partir da análise feita por Bauman sobre a sociedade pós-moderna, poderíamos questionar: As atitudes adotadas pelos sujeitos ecologicamente corretos seriam uma estratégia de tentar salvar a si mesmos? Não poderia afirmar tal questão, porém pode-se pensar sobre isso, já que as atitudes são quase sempre direcionadas para o sujeito individual. A partir da captura do sujeito em sua individualidade, espera-se que o mesmo esteja disposto a mobilizar outros sujeitos, para que assim, com o engajamento coletivo, as ações se tornem mais significativas.

Para isto é preciso pensar nas ações direcionadas ao sujeito individual e nas estratégias de captura existentes nesta Literatura Infantil que está nos espaços escolares. Como nos ensina Foucault (1999), *é preciso defender a sociedade*, criando estratégias de controle social que necessitam do corpo disciplinado (instância individual) e do corpo populacional (instância coletiva). Assim, a partir de agora, procuro contextualizar o leitor sobre a possibilidade da Literatura Infantil que trata da Educação Ambiental ser mais uma das ferramentas da biopolítica.

A biopolítica foi apresentada por Foucault em alguns de seus livros e também em aulas ministradas pelo autor no Collège de France. Trata-se de uma modificação do poder soberano, que era o poder que suprimia a vida, para o biopoder, “que passou a ser exercido do século XVII em diante, aquele capaz de causar a vida, cuja tarefa era gerir a vida. E sobre a vida é que deve se exercer o poder” (BARCHI, 2013, p. 3261). Assim, quando se fala de poder soberano, é preciso entender que, para Foucault, tratava-se de um poder sobre a morte, enquanto biopoder é o poder sobre a vida.

Trata-se de um poder que se aplica à vida dos indivíduos; mesmo que se fale nos corpos dos indivíduos. O que importa é que tais corpos são tomados naquilo que eles têm em comum: a vida, o pertencimento a uma espécie [...] e a população é o novo conceito que se cria para dar conta de uma dimensão coletiva que, até então, não havia sido um problema do campo dos saberes. (VEIGA-NETO, 2004, p.87)

Uma nova forma de pensar a política, a economia e a gestão do que Foucault vai denominar “população” dá-se quando a vida começa a ser pensada em relação a sua qualidade e sobrevivência:

Pois ai não se trata diferentemente das disciplinas, de um treinamento individual realizado por um trabalho no próprio corpo. Não se trata absolutamente de ficar ligado a um corpo individual, como faz a disciplina. Não se trata, por conseguinte, em absoluto, de considerar o individuo no nível do detalhe, mas, pelo contrário, mediante mecanismos globais, de agir de tal maneira que se obtenham estados globais de equilíbrio, de regularidade; em resumo, de levar em conta a vida, os processos biológicos do homem-espécie e de assegurar sobre eles não uma disciplina, mas uma regulamentação. (FOUCAULT, 1999, p.293)

A biopolítica utiliza-se dos estudos científicos, econômicos e estatísticos para prever e lançar estratégias para prevenir possíveis riscos para as populações. Um desses riscos é justamente a possibilidade da extinção da vida na Terra devido à degradação ambiental. Assim como nos recorrentes discursos sobre a Educação Ambiental e sobre a crise, nos livros também encontramos estratégias para que a água não acabe, o lixo não tome conta das cidades e que cada sujeito seja capturado, a fim de se autogerir em relação às condutas corretas para prevenção da vida no planeta. Destaco a descrição das obras relacionadas ao ensino de Ciências, que fazem parte do acervo complementar:

Há obras que envolvem conhecimentos sobre a natureza, tratam da vida em sua grande diversidade, das relações do ser humano com outras formas viventes e seus modos de exploração do meio ambiente. [...] Obras Complementares nos apresentam discussões que oportunizam reflexões de **nossas ações para com o ambiente, ao nos mostrar causas e consequências do uso inadequado dos recursos dispostos na natureza**. Em termos gerais, as Obras com temática relacionada à natureza oportunizam ao professor trabalhar a relação intrínseca entre fatores bióticos e abióticos e a **manutenção da diversidade ambiental**, não só em sua região ou país, mas em todo o planeta, como também, **possibilita discutir sobre a corresponsabilidade nos cuidados e uso responsável do meio ambiente**. [...] Dessa forma, todo elemento (vivo ou não vivo), por mais insignificante que pareça ser, certamente desempenha importante papel na geração, **manutenção e evolução das espécies**, como, por exemplo, os microrganismos, tidos como prejudiciais, que decompõem a matéria orgânica morta num processo natural de reciclagem, o que colabora para manter o ambiente limpo. (BRASIL, 2012 p.39-40) [grifos meus]

A partir desse excerto, extraído do guia do professor que acompanha os livros infantis, pode-se ver o quanto existe de ensinamentos relacionados à Educação Ambiental nos livros de Literatura Infantil destinados às crianças. Esses ensinamentos colocam em funcionamento estratégias do biopoder, um poder que age sobre a vida e que intensifica sua manutenção. “Aqui não se trata de desenvolver estratégias que atuem no corpo individual do sujeito, mas de desenvolver estratégias de regulamentação da vida na coletividade, diminuindo os

riscos de morte e aumentando a intervenção para intensificação da vida” (HENNING, 2008, p.204).

A partir do enredo de cada história infantil, coloca-se em funcionamento algumas estratégias que visam dar visibilidade aos problemas ambientais e que ao mesmo tempo propõe alternativas para a mudança desse quadro de crise. Com isto, o endereçamento dessa tática do biopoder dirige-se ao sujeito individual buscando levar a uma ação do coletivo. Olhando para as histórias com as lentes foucaultianas, é notável o apelo pela mudança de comportamento e pela responsabilidade das ações de cada sujeito em relação ao bem do planeta, tentando garantir de alguma forma um prognóstico onde os problemas ambientais sejam amenizados a partir dos atos individuais e coletivos. Em relação a esta Educação Ambiental que circula nos ambientes escolares, Barchi (2013, p. 3259) diz:

A educação ambiental no Brasil atravessa um amplo processo de institucionalização e regulamentação de suas concepções teóricas, instrumentalizações técnicas, e de suas formas de ação e prática. Ela encontra-se, no Brasil, amparada e sustentada por um complexo e intrincado aparato documental, técnico e judiciário, que estabelece sua obrigatoriedade como uma das possíveis formas de transformação social e ecológica de uma situação de crise na qual todos os países do globo, de forma mais ou menos intensa, atravessam.

Desta forma, a Educação Ambiental está nas escolas e presente nos currículos, amparada por uma lei que exige sua obrigatoriedade e delimita, através de documentos, como o Parâmetro Curricular Nacional, Política Nacional de Educação Ambiental e etc, sua presença nas salas de aula e práticas cotidianas. Sendo assim, “[...] a educação ambiental age diretamente no corpo individual, promovendo um processo de disciplinamento que construa habilidades, atitudes e competências, tendo como o regulamento desse mecanismo os chamados conhecimentos ambientais” (BARCHI, 2013, p. 3262). A partir desse conhecimento sobre as práticas relacionadas à Educação Ambiental, espera-se que os sujeitos sejam capturados e que de alguma forma passem a exercer um novo comportamento.

Parte dessa nova forma de pensar a vida no planeta aparece com o movimento ecológico que visava mais do que a preservação das espécies, mas também o uso sustentável dos recursos naturais. Contudo, o mercado não poderia parar de produzir; por esse motivo, desde então acredita-se na possibilidade de um desenvolvimento sustentável para que possamos continuar explorando os recursos, mas de alguma forma pensando em estratégias de compensar essa exploração.

Podemos encontrar vários exemplos dessa compensação, como os créditos de carbono, os incentivos fiscais para empresas que realizam reflorestamento em áreas devastadas, etc. Assim, a sustentabilidade tornou-se uma palavra comum em diversas propagandas, tornando-se até estratégia de *marketing* para as empresas. Nas palavras de Passetti:

A **sustentabilidade** encontrou sua formulação mais adequada com a noção de **desenvolvimento sustentável** na medida em que todos são convocados a conservar o planeta diante dos efeitos devastadores do antigo progresso industrial, mas também da conduta presente de cada um, gerando uma **governamentalidade planetária**. (2013, p.15) [grifos do autor]

Na tentativa de promoção da sustentabilidade, atrelam-se outros ditos que acompanham esse conceito, como o de “consumo sustentável”, uma atualização do consumo, que visa o consumo de produtos que são produzidos por empresas preocupadas com o meio ambiente. De acordo com Garré:

É possível perceber que a sustentabilidade vem se constituindo como um assunto emergente na atualidade e que sua história é bem recente, pois tais polêmicas surgiram em consonância às críticas ao desenvolvimento econômico. Assim, as discussões de sustentabilidade têm se aliado à concepção de desenvolvimento econômico sustentável. Não é por acaso que a sustentabilidade está atrelada ao consumo consciente em diferentes campanhas midiáticas. (2014, p.88)

No livro *Tanta Água*, podemos ver alguns desses ensinamentos. A história trata de mostrar a dependência dos seres vivos diante desse recurso natural, o ciclo da água, como é feito o tratamento da água que chega às torneiras e os problemas que a água contaminada pode causar à nossa saúde. Percebo este livro como uma espécie de “almanaque da água” por trazer tantas informações. Nas palavras da autora: “Tanta Água é um livro que oferece ao aluno iniciante do Ensino Fundamental oportunidade de refletir sobre a importância dos recursos hídricos para a vida na Terra, além das medidas para a conservação deste recurso” (MORAIS, 2011, s/p).

Assim como bem define a autora, o livro *Tanta Água* apresenta a importância da água, ao apresentar suas diferentes formas de existência e também a relação que esse recurso tem com a manutenção da vida, desde ser habitat de alguns animais até para o cultivo de plantações e produção de alimentos. Ao final, apresenta algumas medidas e dicas para que a água não fique poluída e que não haja seu desperdício e esgotamento.

Proteger as plantas é proteger o vai e vem da água.
 Se o lixo vai pro chão, quando chover pode haver enchente.
 Água tratada não pode ser usada para varrer o passeio. Varrer é trabalho da vassoura.
 A torneira fica fechada enquanto escovamos os dentes.
 A gente fecha o chuveiro na hora de se ensaboar.
 Torneira pingando é água tratada jogada fora: nem pensar...
 Para tratar a água e distribuí-la para as pessoas é preciso muito trabalho e muito gasto, por isso, não podemos desperdiçar.
 Todo mundo precisa de água limpa para ter saúde.
 Todo mundo precisa da água. É assim nos dias de hoje e vai ser assim quando você for bem velhinho. Mas a água só vai existir, na quantidade necessária e em boa qualidade, se a gente cuidar. Vamos cuidar?
 (MORAIS, 2011, p. 17-21)

Mais uma vez fica evidente, nessas enunciações, os ensinamentos, as dicas e o convite para cuidar da água. “Todo mundo precisa de água”, portanto todos devem ter atitudes de cuidado com esse recurso. A vida depende da água. Nesta enunciação, assim como em outras já citadas, persiste a premissa de que precisamos preservar para o futuro. Com isto, ainda relacionando as ações verdes com a biopolítica, que visa a manutenção da vida através do biopoder e age diretamente sobre o corpo dos sujeitos que, já disciplinados, adotam outras condutas a fim de garantir um futuro melhor. Em relação a esse poder que incide diretamente sobre a vida, “os mecanismos de previsão, estimativa, estatística, probabilidade, ganham destaque e significado, já que é através deles que se torna possível mapear, diagnosticar, para poder traçar as estratégias de prevenção, garantindo a seguridade dos indivíduos”, agindo assim para diminuir os possíveis riscos e regulando o equilíbrio da população (HENNING, LUVIELMO E HENNING, 2010, p. 107). Dessa forma, o biopoder coloca em funcionamento a constituição de novas condutas, ações verdes que são fundamentais para o sujeito contemporâneo e para o futuro do planeta.

De acordo com o que venho expondo, atravessamos tempos de uma crise ambiental planetária. Somos afetados todos os dias e convidados a nos engajar de alguma forma, numa tentativa de frear tal processo. É importante destacar que a visibilidade dessa crise dá-se a partir dos discursos que a constituem, amparados pelas transformações nos modos de ver e narrar as catástrofes ambientais, a fome, a miséria e etc. Deste modo, ao disseminar os discursos sobre a crise ambiental, como sujeitos, estamos também nos constituindo nessa trama que não é aqui considerada como um processo de causa e consequência, mas sim uma via de mão

dupla, onde os discursos professados nos interpelam e nós os assumimos como nossos.

Neste capítulo, detive-me em apontar as diversas ações que são ensinadas pelos livros infantis. O incentivo a uma mudança de comportamento permeia a grande maioria das histórias, evidenciando assim a necessidade de um sujeito ecologicamente correto. Um sujeito que, interpelado e disciplinado, é capaz de gerir suas próprias condutas em relação ao planeta. Um sujeito que está imerso num discurso de Educação Ambiental escolarizada e que é constituído por esse discurso. Com o enunciado das ações verdes, fica evidente o quanto existem estratégias que nos capturam por todos os lados, já que esses ditos permeiam nosso cotidiano.

Do Era uma Vez ao Final Feliz- finalizando mais um Capítulo da Minha História...

Iniciei esta dissertação com uma frase característica da Literatura Infantil: “Era uma vez...” Esta expressão, muito utilizada e emblemática nos contos de fada, nos introduz em uma história e, de certa forma, remete-nos a um tempo indefinido, um tempo em que algo começa. Por mais que a história da minha vida não tenha se iniciado quando optei por fazer esta pesquisa, é sobre este capítulo da vida que me dedico aqui. Um capítulo que se mostrou cheio de fantasias, descobertas, momentos alegres e tristes e tudo a que um conto tem direito. Ao chegar mais perto da finalização desta etapa, vejo que um “final feliz” configura-se cada vez mais presente. Final de uma etapa, mas não de uma pesquisa, pois carrego a certeza de que ainda haverá desdobramentos. Porém, neste momento, o ponto final é necessário. Ao poder articular dois campos de saber – EA e Literatura Infantil – que são muito presentes em minha trajetória, desenvolvi essa dissertação, que neste momento finalizo apenas pela formalidade.

Com isto, gostaria de retomar o problema que me trouxe até aqui e que moveu esta pesquisa: Como a Educação Ambiental é ensinada em alguns livros de Literatura Infantil indicados pelo PNLD 2013-2015, direcionados ao primeiro, ao segundo e ao terceiro ano do Ensino Fundamental? É importante destacar que, ao assumir um referencial foucaultiano, perguntar *como* ao invés de *por que*, fez com que eu, pesquisadora, tivesse que me desacomodar com minhas próprias verdades, para que assim pudesse questionar o campo da Educação Ambiental, não como espectadora, mas como sujeito da pesquisa. A partir dos questionamentos que me propus a fazer, chego na existência de um discurso de Educação Ambiental Escolarizada. Para isto reuni enunciações que me deram a ver dois enunciados: a potência da culpa na constituição dos sujeitos ecologicamente corretos e as ações verdes como modos ecológicos da produção de sujeitos. Amparados um ao outro e a uma rede discursiva que está para além da Literatura e da Escola, defendo que estes dois enunciados evidenciam a presença de tal discurso. Para Fischer (2001, p. 202):

Descrever um enunciado, portanto, é dar conta dessas especificidades, é apreendê-lo como acontecimento, como algo que irrompe num certo tempo, num certo lugar. O que permitirá situar um emaranhado de enunciados

numa certa organização é justamente o fato de eles pertencerem a uma certa formação discursiva.

Como me ensinou Foucault, os enunciados não funcionam de forma isolada e precisam aliar-se uns aos outros para constituir os discursos. No campo de saber da Educação Ambiental, podemos encontrar diferentes enunciados, dentre eles os que tratei de mostrar nesta pesquisa. Sendo a escola um dos espaços de constituição das crianças, público alvo do material empírico desta dissertação, pode-se encontrar uma série de práticas referentes à Educação Ambiental. Com isto, ao mapear nos livros como a Educação Ambiental vem sendo ensinada, pude perceber o quanto essas ações estão pautadas em uma regulação das condutas, que aparece fortemente dentro nas histórias infantis. Os livros corroboram uma prática que já me parece consolidada dentro desse espaço. A escola, como uma das instituições de sequestro (FOUCAULT, 2013), apresenta seus códigos de conduta, suas regras e modula as ações dos sujeitos, pautando-se na proliferação de atitudes positivas, tanto em relação ao convívio entre os pares, quanto entre o indivíduo e o espaço. Práticas como separação de lixo em lixeiras coloridas mostram aos alunos a forma correta de fazer o descarte dos materiais; a horta também aparece como uma forma de aproveitamento dos resíduos que não podem ir para o lixo comum. A partir de tais ações, o que se ensina é a maneira certa de fazer as coisas, evidenciando também o contrário, ou seja, a forma errada de agir. Sendo assim, os livros desta pesquisa, indicados pelo Plano Nacional do Livro Didático, carregam consigo diferentes formas de ensinar os alunos os possíveis e desejáveis modos de ser. Condutas como plantar uma árvore, não desperdiçar água, separar o lixo, não jogar lixo no chão colocam em funcionamento um conjunto de normas e valores que são atribuídos aos sujeitos. Indicam claramente como se deve ser, como se deve agir e que comportamentos são vistos como ecologicamente corretos e positivos. Também, ao evidenciar como alguns comportamentos humanos são tomados como negativos, reforça a necessidade da adoção de novas atitudes. Assim, aos poucos, a partir dos ensinamentos foucaultianos, fui mapeando estes ditos e desenvolvi dois enunciados.

O enunciado que culpabiliza o homem reforça a ideia de que vivemos em um tempo pautado pelo antropocentrismo e coloca em funcionamento a emergência de um outro modo de ser. Esse outro modo de ser deve ser pautado em ações que beneficiam o planeta e que são contrárias às atitudes egoístas. Assim, há necessidade de uma série de ações verdes que colocam o sujeito como responsável

pela reversão de um quadro instável de futuro. Primeiro há a necessidade de culpar, depois de tentar resolver os problemas e assim amenizar a culpa.

Ao colocar a Literatura Infantil sob análise, procurei mostrar, através do referencial teórico adotado nesta caminhada, que este gênero literário apresenta significados e que ensina certo modo de ser e estar no mundo. Estes ensinamentos, aliados a outros discursos deste campo, subjetivam os sujeitos e normalizam sua conduta para que sejam capturados pelo discurso da Educação Ambiental Escolarizada; uma Educação Ambiental que está pautada em práticas específicas, das quais é difícil escapar. O sujeito ecologicamente correto constitui-se em resposta a uma problemática que afeta a todos em nível global. Dessa forma, se torna quase impossível não entrar nesse jogo que nos coloca cada vez mais responsáveis pelo futuro. Somos tomados por esses ensinamentos e constituídos por esse tempo que apresenta uma crise ambiental, à qual é preciso dar uma solução, ou pelo menos “cada um fazer sua parte” para tentar freá-la.

Com isso, como ensina Foucault, o discurso não pode ser visto apenas como uma série de signos linguísticos, mas como práticas que formam o objeto do qual se fala (FOUCAULT, 2002a). Assim, os enunciados que constituem o discurso fazem parte de uma série de outros ditos, que se apoiam ou se distinguem, mas não são isolados. Olhar para a existência de um Discurso de Educação Ambiental Escolarizada, significa também entender que os enunciados apresentados nesta pesquisa aliam-se a outros tantos no campo da EA e assim nos constituem sujeitos desse tempo. A Literatura Infantil disponibilizada pelo PNLD aponta para uma recorrência de enunciações que mobilizam o pensamento sobre como nos constituímos, mostrando e ditando formas de ser.

Ao tentar colocar um ponto final nesta pesquisa, vejo o quanto me posiciono, também imersa nesta rede discursiva que constitui o campo da EA e como é difícil duvidar de tais verdades. Com esta pesquisa, não proponho que deixemos de pensar no planeta, no futuro da vida, no que se espera das gerações futuras, porém acredito que, ao pensar nestas questões, possamos pelo menos confrontar alguns ditos que tomamos como verdadeiros e que nos constituem enquanto sujeitos desse tempo. Não gostaria também que deixássemos de acreditar numa possibilidade de um futuro melhor. Acredito que pensar em outras formas de habitar o planeta seja urgente.

Para chegar até esta etapa, no primeiro capítulo desta dissertação procurei

contextualizar o leitor sobre os caminhos que me fizeram chegar até aqui e também como constituiu o problema desta pesquisa. Assim, fazer parte do GEECAF e ter a oportunidade de participar e acompanhar as pesquisas realizadas pelo grupo fizeram-me pensar na potencialidade da Literatura Infantil como um artefato que apresenta suas verdades e que por isso nos constitui enquanto sujeitos. Procurei também mapear algumas iniciativas que vinculam a literatura Infantil ao campo da EA e que servem como um aparato para a proliferação de aprendizagens do mesmo.

No segundo capítulo, fiz um apanhado teórico sobre os Estudos Culturais e como a Literatura Infantil é, neste referencial, vista como um artefato cultural que carrega consigo diferentes significados. Apresentei também o recorte do material de análise desta pesquisa, tentando evidenciar a sua relevância dentro dos espaços escolares. Anunciei os caminhos metodológicos, principalmente a partir de algumas ferramentas da análise do discurso de Michel Foucault, como enunciações, enunciado e discurso, instrumentos pelos quais desenvolvi minhas análises. Apresentei alguns chamamentos que recebemos através da mídia e que nos convidam a adotar práticas de Educação Ambiental e como somos capturados e mudamos nossa forma de agir.

A partir do terceiro capítulo, começo a trazer para a discussão algumas enunciações contidas nos livros infantis, demonstrando a existência de um discurso de educação ambiental escolarizada. Aponto, a partir de algumas práticas recorrentes, uma forma específica de tratar a EA nos espaços escolares. Relaciono o conteúdo das histórias com elementos da minha prática como professora e como a Educação Ambiental é geralmente trabalhada dentro das escolas. Com isto, ao final deste capítulo, apresento a partir das análises a visibilidade de dois enunciados que são desenvolvidos nos capítulos finais dessa dissertação.

No penúltimo capítulo, trago o enunciado da Potência da Culpa na Constituição dos Sujeitos Ecologicamente Corretos, mostrando como a presença do homem é marcada por uma ação negativa em relação ao planeta. A partir de uma visão antropocêntrica, algumas histórias mostram que as ações humanas são as responsáveis pelo aquecimento global, poluição dos rios, extinção de animais e destruição da natureza, causando assim um desequilíbrio na Terra. Por outro lado, o mesmo homem é o único que pode reverter a possibilidade de um futuro catastrófico. Aponto para a existência de um outro entendimento sobre o aquecimento global, como a pesquisa de Daniele de Souza Onça (2011). Porém,

mesmo que estudos comprovem que a Terra passaria por um momento de aquecimento e que esse processo faz parte de um ciclo, este entendimento não apresenta tanta força quanto a culpabilização do homem nos materiais midiáticos de modo geral. Desta forma, a partir da presença da culpa apontada nas histórias, os livros demarcam também que a solução para os problemas está pautada em uma mudança de comportamento, que é o que trato de analisar no último capítulo.

Finalizando as análises desta dissertação, no último capítulo, reúno as enunciações que mostram quais ações são entendidas como ecologicamente corretas. Com o enunciado das As Ações Verdes como Modos Ecológicos da Produção de Sujeitos, mostro como pequenos gestos podem reverter o cenário de crise que vivemos. Ações verdes, como separar o lixo, desligar a torneira, usar a bicicleta no lugar do carro, plantar árvores e fazer uma horta, estão entre as atitudes que devemos tomar, se quisermos ter um futuro melhor. Neste capítulo, trato também de discutir como essas ações estão pautadas em uma preservação da vida e assim pensando no futuro, tornam-se ferramentas do biopoder que, para Foucault, é um poder que atua sobre a vida visando sua manutenção.

Penso que, a partir da Literatura Infantil, possamos olhar para o campo da Educação Ambiental e questionar o quanto somos produzidos pelos discursos que assumimos como verdadeiros. Penso que podemos problematizar o que nos leva a ter ações verdes. Será por culpa? Por medo? Por pensarmos em nós mesmos? É necessário pensarmos na relação homem e natureza e na subordinação da natureza perante a ação humana e questionar sobre os motivos pelos quais mudamos nossa forma de agir.

Ao tentar colocar um ponto final nesta pesquisa, não posso deixar de mencionar uma frase de Michel Foucault, que foi uma das primeiras que li desse brilhante autor: “Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir” (FOUCAULT, 1984, p. 15). Com Foucault, aprendi a pensar o pensamento e me questionar a todo momento, às vezes derrapando em algumas curvas, onde os desvios e descaminhos são necessários, saindo desta trajetória com as marcas do caminho e com muito ainda a trilhar. Talvez para além de pensar em listar proposições para o futuro, possamos, na esteira de Foucault, pensar sobre nós mesmos, fazer o exercício de pensar diferente. Assim fazendo uma relação com contos de fadas, ao finalizar esta

dissertação, imagino ter apenas enfrentado mais um gigante que cruzou meu caminho nesse conto de vida e partindo desse enfrentamento, talvez eu tenha retomado o fôlego para enfrentar outros desafios.

Referências

- AGUIAR, Vera Teixeira et al. **Era uma vez na escola...Formando educadores para formar leitores**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.
- AMARAL, Marise Basso. Natureza e representação na pedagogia da publicidade. In.: COSTA, Marisa Vorraber e VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). **Estudos Culturais em Educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...** 2.ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004. p. 143 – 171.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ARROYO, Leonardo. **Literatura Infantil Brasileira**. São Paulo: Melhoramentos, 1988.
- AZEVEDO Ricardo. **Livros para crianças e literatura infantil: convergência e dissonâncias**. Jornal do Alfabetizador Porto Alegre: Editora Kuarup, 1999.
- BARBOSA, Rogério Andrade. **Pigmeus: Os Defensores da Floresta**. São Paulo: DLC Editora, 2011.
- BARCHI, Rodrigo. **Educação e Meio Ambiente entre a Biopolítica e a Biopotência**. REU, Sorocaba, SP, v. 37, n. 1, p. 167-179, jun. 2011.
- BARCHI, Rodrigo. **A Educação ambiental como exercício de poder e resistência**. Revista do Centro de Ciências Naturais e Exatas - UFSM, Santa Maria . v. 17 n. 17 Dez. 2013, p. 3258- 3267. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reget/article/view/10407>
- BASTOS, Glória. **Literatura Infantil e Juvenil**, Lisboa: Universidade Aberta, 1999.
- BAUMAN, Zigmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 2001.
- BERT, Jean François. **Pensar com Michel Foucault**. São Paulo/SP: Parábola, 2013.
- BIESEMEYER, Ingrid. **O mundinho azul**. São Paulo: DLC Editora, 2010.
- BECHARA, Nilce. **Não afunde no lixo**. Birigui: Terra do Saber, 2011.
- BORDINI, Maria da Glória. **A Literatura infantil nos anos 80**. In: SERRA, Elizabeth D'Angelo (Org.). **30 anos de literatura para crianças e jovens: algumas leituras**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998. p. 33-45.
- BOUISSOU, Marta Morais. **Tanta água**. Belo Horizonte: Dimensão, 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Política Nacional de Educação Ambiental. Lei Nº 9.795, de 27 de abril de 1999.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. 2010.

_____. Secretaria de Educação Básica, **Acervos complementares: alfabetização e letramento nas diferentes áreas do conhecimento**. Ministério da Educação. Brasília: A Secretaria, 2012.

CARRARO, Fernando. **Se o lixo falasse**. Barueri: Editorial 25, 2011.

CARVALHO, Isabel Cristina Moura. **Educação, Natureza e cultura: ou sobre o destino das latas**. In: ZARZKZEVSKI, S.; BARCELOS, V. (org.) Educação ambiental e compromisso social: pensamentos e ações. Erechim: Edifapes, 2004.

_____. **Educação ambiental: formação do sujeito ecológico**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Educação, Natureza e Cultura: ou sobre o destino das latas**. In ZARZKZEVSKI, S.; BARCELOS, V. (org.) Educação ambiental e compromisso social: pensamentos e ações. Erechim: Edifapes, 2004.

COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da literatura Infantil e Juvenil**. 4ª ed. São Paulo: Ática, 1991.

COSTA, Marisa Vorraber, HESSEL, Rosa Silveira, SOMMER, Luis Henrique. **Estudos culturais, educação e pedagogia**. Revista Brasileira de Educação, Maio/Jun/Jul/Ago Nº 23/2003. p. 36-61.

DAREZZO, Magareth. **Canteiro**. São Paulo: Ática, 2011.

DOMENICO, Guga. **A poluição tem solução**. São Paulo: Voltaemeia, 2009.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina. **Os Estudos Culturais**. In HOHLFELDT, Antonio; MARTINO, Luiz C.; FRANÇA, Vera Veiga (org.). Teorias da Comunicação: conceitos, escolas e tendências. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001, p.151-170.

_____. **Cartografia dos estudos culturais: uma versão latino-americana**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. **Leitura, literatura infanto-juvenil e educação**. Londrina: Eduel, 2013.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. **O dispositivo pedagógico da mídia: modos de**

educar na (e pela) TV. Educação e pesquisa. São Paulo. Vol. 28, n. 1 (jan./jun. 2002), p. 151-162.

_____. **Foucault e a Análise do Discurso em Educação.** Cadernos de Pesquisa, n. 114, p. 197-223, nov/2001.

FORGIARINI, Francisco Rossarolla. *Et.al.* **Integração entre a educação ambiental e a cobrança pelo uso da água como meio de racionalização do consumo.** In. Revista de Gestão de Água da América Latina. – Vol. 7, no. 1, p. 17-28, jan./jun. 2010.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder.** Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: edições Graal, 1979.

_____. **História da Sexualidade II.O uso dos prazeres.** Rio de Janeiro: Edições Graal,1984.

_____. **Em defesa da sociedade.** São Paulo: Martins Fontes. 1999.

_____. **As Palavras e as Coisas: uma arqueologia das ciências humanas.** 8ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. **A arqueologia do saber.** 6ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002a.

_____. **Ditos e Escritos IV:** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____. **Segurança, Território, População: curso dado no Collège de France (1977-1978).** São Paulo: Martins Fontes, 2008.

_____. **Ditos & Escritos V: Ética, sexualidade, política.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

_____. **Vigiar e Punir: o nascimento da prisão.** 41º ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

GARRÉ, Bárbara Hees. **O Dispositivo da Educação Ambiental: modos de constituir-se sujeito na revista Veja.** Tese (Doutorado em Educação Ambiental) Programa de Pós- Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande 2015.

_____. **Notas Sobre a Educação Ambiental numa Perspectiva Midiática: Uma Possibilidade de Gerenciamento da Vida.** Anais do IX Anped Sul, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2196/840> Acesso em: maio de 2015.

GIROUX, Henry A. **Praticando estudos culturais nas faculdades de educação.** In SILVA, Tomaz T. da, (org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação.* Rio de Janeiro: Vozes, 1995. p. 85-103.

GLOBO. **Globo lança campanha para incentivar uso consciente de recursos.** Site institucional. Disponível em: <http://g1.globo.com/economia/crise-da-aqua/noticia/2015/03/globo-lanca-campanha-para-incentivar-uso-consciente-de-recursos.html> Acesso em: maio de 2015.

GOMES, Clara Rosa Cruz. **Quem é o centro do mundo.** São Paulo: elementar, 2010.

GUATTARI, Félix, **As três ecologias.** Campinas, SP: Papirus, 1990.

GUEDES, Hardy, **Matar sapo da Azar.** Curitiba: Terra Sul Editora, 2011.

GUIMARÃES, Leandro Belinaso. **A importância da história e da cultura nas leituras da natureza.** ANPED, 2008. Disponível em: <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT22-1726--Int.pdf>. Acesso em: 06/11/2015.

_____. Notas sobre o dispositivo da sustentabilidade e a produção de sujeitos “verdes”. In: SARAIVA, Karla; MARCELLO, Fabiana de Amorim (Org.). **Estudos Culturais e Educação: desafios atuais.** Canoas: Ulbra, 2012. p. 219-232.

GUIMARÃES Leandro Belinaso, SAMPAIO Shaula Maíra Vicentini de. Educação ambiental nas pedagogias do presente. **Em Aberto**, Brasília, v. 27, n. 91, p. 123-134, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/3437/2068>

GUIMARÃES, Mauro. Educação Ambiental Crítica. In. **Identidades da educação ambiental brasileira / Ministério do Meio Ambiente.** Philippe Pomier Layrargues (coord.). Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

GRÜN, Mauro. **Ética e educação ambiental: a conexão necessária.** 14^a ed. Campinas: Papirus, 2012.

HENNING, Paula Corrêa. **Efeitos de sentido em discursos educacionais contemporâneos: produção de saber e moral nas ciências humanas.** Tese (doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, 2008.

HENNING, Clarissa Corrêa, LUVIELMO, Marisa de Mello, HENNING, Paula Corrêa. Meio Ambiente, Prevenção e Seguridade: “A hora do Planeta” sob Análise. In. **Biopolítica e governamentalidade: modos de fazer e gerenciar a educação contemporânea.** Rio Grande: FURG, 2010. P.100-110.

KINDEL, Eunice Aitalsaia. **A natureza no desenho animado ensinando sobre homem, mulher, raça, etnia e outras coisas mais...** Tese de Doutorado, 2003. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/2504> Consultado em: 23/09/2014 22:43.

KIRCHOF, Edgar Roberto, WORTMANN, Maria Lúcia Castagna, BONIN, Iara Tatiana. **Lições de Sustentabilidade em um Jornal Brasileiro.** Revista eletrônica

Mestrado Educação Ambiental. ISSN 1517-1256, v. 27, julho a dezembro de 2011. Disponível em: <http://www.seer.furg.br/remea/article/view/3493/2075> acesso 21/04/2015.

KLEIN, Madalena. **Literatura infantil e produção de sentidos sobre as diferenças: práticas discursivas nas histórias infantis e nos espaços escolares**. Pro-Posições vol. 21 nº1 Campinas Jan./Abr. 2010.

KUTESA, San. **Procura-se: Jovem para compartilhar ação climática de sucesso na Assembleia Geral da ONU**. Site Institucional. Disponível em: <http://nacoesunidas.org/procura-se-jovem-para-compartilhar-acao-climatica-de-sucesso-na-assembleia-geral-da-onu/> Acesso em: abril de 2015.

LEÃO, Liana. **Frederico Godofredo**. São Paulo: Elementar, 2010.

LUTTEMBARCK, Alice. **Pinga pingo pingado**. São Paulo: Fino Traço Editora, 2011.

LUVIELMO, Marisa de Mello, GARRÉ, Bárbara Hees, HENNING, Paula Corrêa. (orgs.) **Biopolítica e governamentalidade: modos de fazer e gerenciar a educação contemporânea**. Rio Grande: FURG, 2010.

MARCHI, Diana Maria. **A literatura infantil gaúcha**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2000.

MENEZES, Cássia Maria Vieira da Cunha. **Educação Ambiental: a Criança como um Agente Multiplicador**. Monografia em Gestão Estratégica em Meio Ambiente. Centro Universitário Instituto Mauá de Tecnologia. São Caetano do Sul/SP, 2012.

MESQUITA, Armindo. **Pintar a Natureza com as Letras**, In: AZEVEDO, Fernando; MESQUITA, Armindo; BALÇA, Ângela e SILVA, Sara (coord). Globalização na Literatura Infantil. Vozes, Rostos e Imagens. Lulu Entreprises, Raleigh, N. C, Estados Unidos da América, 2011. p. 35-44.

NOVA ESCOLA, Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/fundamental-2/quem-culpa-pelo-aquecimento-global-682906.shtml> Acesso em: out/2015.

NIVOLA, Claire A. **Plantando as árvores do Quênia: a história de Wangari Maathai**. São Paulo: Comboio de Corda, 2010.

OLIVEIRA, Maria Alexandre. **A Literatura para crianças e jovens no Brasil de ontem e de hoje: caminhos de Ensino**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

OLIVETO, Fernanda Aléssio. **Representações do Meio Ambiente e da Natureza na Literatura Infantil Brasileira da Primeira Metade do Século 20**. Dissertação de Mestrado, Brasília, 2008. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/3404/1/2008_FernandaAlessioOliveto.pdf

ONÇA, Daniela de Souza. **Quando o sol brilha eles fogem para a sombra...: a ideologia do aquecimento global**. Tese (Doutorado)- Faculdade de Filosofia,

Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo- USP, 2011.

OST, François. **A natureza à margem da lei. A ecologia à prova do direito**. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.

PASSETTI, Edson. **Transformações da biopolítica e emergência da ecopolítica**. *Revista Ecopolítica*, São Paulo, n. 5, jan-abr, pp. 2-37. 2013.

PESTILI, Ellen. **Ellen Pestili Blog**. Disponível em <http://ellenpestili.blogspot.com.br/2014/03/livro-literatura-infantil-arte-e.html> Acesso em: março de 2015.

PINHO JUNIOR, Sérgio. **O Discurso de Natureza nas Hqs do Chico Bento: Provocações ao Campo de Saber da Educação Ambiental**. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) Programa de Pós- Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande 2015.

PORTAL DO MEIO AMBIENTE, **Rede Brasileira de Informação Ambiental**. Disponível em <http://www.portaldomeioambiente.org.br/noticias/educacao-ambiental/7331-livro-legislacao-ambiental-para-criancas> Acesso em: março de 2015.

PROJETO ALBATROS BRASIL, **Albatroz na Escola chega a Rio Grande (RS)**. Site Institucional. Disponível em: <http://www.projetoalbatroz.org.br/noticia/214/albatroz-na-escola-chega-a-rio-grande-rs> Acesso em: março de 2015.

REVEL, Judith. **Michel Foucault: conceitos essenciais**. São Carlos: Claraluz, 2005.

ROCHA, Ruth. **Rubens o Semeador**. São Paulo: Richmond Educação, 2011.

SANDRONI, Laura. **De Lobato à década de 1970**. In SERRA, Elizabeth D'Angelo (Org.). 30 anos de literatura para crianças e jovens: algumas leituras. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 1998.

SANT'ANNA, Eliana. **Pingo d'água**. São Paulo: Miguilim, 2010.

SANTOS, Maria Eduarda Vaz Monis. **Desafios pedagógicos do século XXI: suas raízes em forças de mudança de natureza científica, tecnológica e social**. Lisboa: Horizonte, 1999.

SCHAPPO, Sirley M. **Literatura e educação ambiental**. Disponível em: [http://www.jornaldaeducacao.inf.br/index.php?option=com_content&task=view&id=933#myGallery1-picture\(2\)](http://www.jornaldaeducacao.inf.br/index.php?option=com_content&task=view&id=933#myGallery1-picture(2)) Acesso em: março de 2015.

SILVA, Tomaz T. da (org.). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

SILVA, Ruiz Gisele MAGALHÃES, Camila da Silva. **Homem e Natureza: Produção de "Verdades" no Cinema de Animação**. Anais X ANPED SUL Florianópolis,

outubro de 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arg_pdf/1903-0.pdf

SOCORRO, Acioli. **A quarta-feira de Jonas**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2010.

STEIL, Carlos Alberto, CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Epistemologias ecológicas: DELIMITANDO um conceito MANA**: 163-183, 2014.

SUERTEGARAY, Maíra. **Tudo é culpa do pum**. Curitiba: Terra Sul Editora, 2011.

TURCHI, Maria Zaira. **Tendências atuais da literatura infantil brasileira**. In: GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. Biblioteca escolar: uma ponte para o conhecimento / Maria Luíza Batista Bretas Vasconcelos (Org.). – Goiânia: SEDUC, 2009.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

_____. **Teoria e método em Michel Foucault (im)possibilidades**. Cadernos de Educação. FaE/PPGE/UFPel. Pelotas. P. 83 - 94, setembro/dezembro 2009.

VIEIRA, Virginia Tavares, **O Discurso da Crise Ambiental nas Letras de rock and roll: Tempos Modos de Ser Sujeito em Contemporâneos**. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) Programa de Pós- Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande 2013. Disponível em: <http://www.argo.furg.br/bdtd/0000010281.pdf>.

WORTMANN, Maria Lúcia C. **Por que se valer do cinema, da mídia, da literatura, da televisão para discutir a natureza/ambiente?** In. ZAKRZEVSKI, Sônia B. e BARCELOS, Valdo (org). *EA e Compromisso Social: pensamentos e ações*. Erechim, RS: EDIFAPES, 2004. p. 147-161.

ZILBERMAN, Regina & MAGALHÃES, Lúcia Cademartori. **Literatura Infantil: autoritarismo e emancipação**. São Paulo: Ática, 1987.

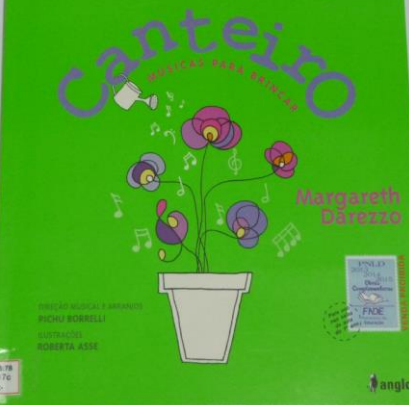
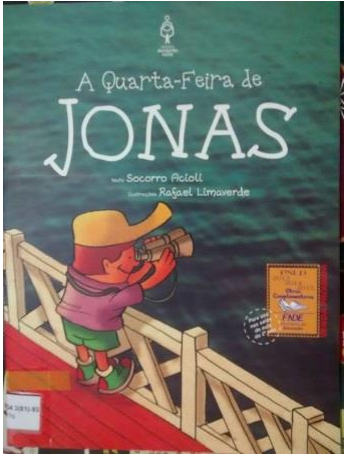
_____. Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 2006.

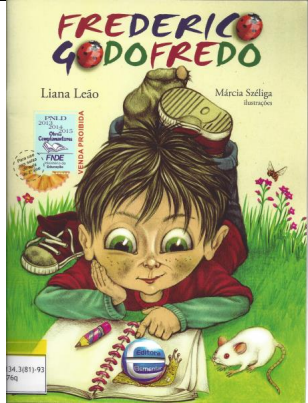
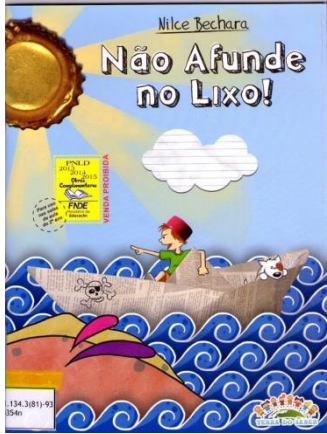

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz: a Literatura Medieval**. Trad. Amalio Pinheiro e Jerusa Pires Ferreira, São Paulo: Companhia das Letras, 2001, p. 35.

ANEXOS

Anexo I

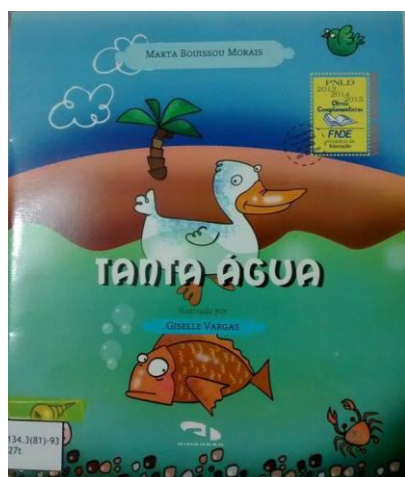
	<p>Da autora Maíra Suertegaray (2011), este livro trata da problemática do aquecimento global. Discute a “culpa do pum” dos bovinos e sua influência no processo do efeito estufa. Durante a história, as personagens apontam para um final onde mostram que o homem é o principal responsável pelo aquecimento global.</p>
	<p>Do autor Guga Domênico (2009), este livro conta a história de uma cidade que apresentava vários tipos de poluição: sonora, do ar, dos rios e principalmente relata a presença de lixo por toda a cidade. A partir de atitudes propostas por Nando, o personagem principal da história, a cidade torna-se limpa e no final se transforma em um ambiente saudável para viver.</p>
	<p>Da autora Margareth Darezzo (2011), o <i>Canteiro</i> é um livro temático; apresenta poemas musicados e desafios que provocam o leitor a interagir com o mundo da música. Além disso, mostra uma discussão sobre os valores fundamentais para a vida; aborda as questões de preconceito, atitudes de companheirismo e cuidados com a água e com o planeta. Ao fim, aponta algumas ações para auxiliar</p>

	<p>o planeta a se tornar um lugar melhor para se viver.</p>
	<p>Da autora Socorro Acioll, a história de <i>A Quarta-Feira de Jonas</i> (2010) relata a paixão de um menino por observar golfinhos. Certo dia, Jonas recebe uma embalagem com histórias em quadrinhos e joga o papel no chão. Com isso, a história trata de mostrar o trajeto do papel até o mar, poluindo e acarretando a morte de um dos golfinhos que ele tanto adorava. Em vez de terminar a história assim, a autora propõe que Jonas tenha uma segunda chance, descartando a embalagem corretamente e, com isso, o caminho percorrido por ela não é mais o mar e sim uma fábrica de reciclagem. Ao fim da história, Jonas volta ao píer onde costumava observar os golfinhos e vê seus amigos aquáticos se divertindo e nadando na água limpa.</p>
	<p>Da autora Liana Leão, o livro <i>Frederico Godofredo</i> (2011) conta a história de um menino que apresenta um nome diferente, hábitos diferentes e gostos também. Um de seus comportamentos considerados diferentes é o de não consumir em excesso, utilizando os dois lados da folha quando desenha, por exemplo. Ao longo da história, podemos</p>

	<p>perceber a possibilidade de reavaliar alguns valores impostos pela sociedade.</p>
	<p>Da autora Nilce Bechara, o livro <i>Não Afunde no Lixo</i> (2011) conta a história de um menino que sonha com um enorme monstro de lixo que tenta devastar a cidade. Ao acordar, muito impressionado, Zeca mobiliza seu cachorro, amigos e toda a sua escola para que seu sonho não se torne realidade e a cidade não afunde no seu lixo. Ensina como fazer o descarte correto do lixo e dá dicas de como agir em prol da preservação do meio ambiente.</p>
	<p>Do autor Fernando Carraro, <i>Se o Lixo Falasse...</i> (2011) é uma história que discute as questões do descarte indevido do lixo produzido. Nessa história, as embalagens são os personagens e indicam ações de como reutilizá-las ou descartá-las de forma correta. Mostra como a separação do lixo é importante para a manutenção da vida nas grandes cidades, incentivando a coleta seletiva e a reciclagem.</p>
	<p>Da autora Clara Rosa Cruz Gomes, <i>Quem é o Centro do Mundo?</i> (2010) é uma história que discute o egoísmo e a falsa ideia de superioridade que o homem tem sob as demais espécies. Dentro da cadeia alimentar, cada animal apresenta seu</p>




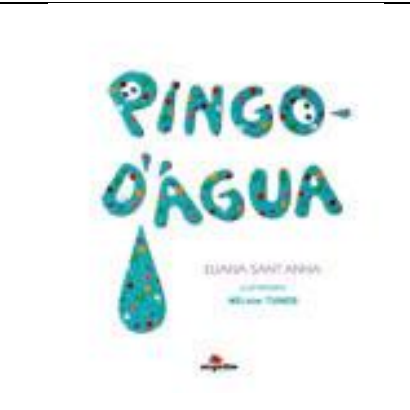
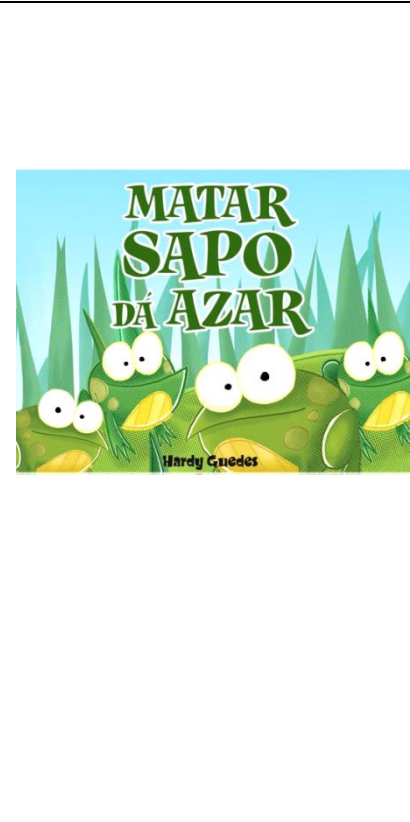
significado; assim, o sapo pensa que é o centro do mundo e devora todos os insetos, por sua vez o gavião pensa que é o centro do mundo e come todos os sapos. Assim, a história se desenvolve até que o homem pensa que também é o centro do mundo e captura um belo tigre e o coloca para enfeitar sua parede. O final da história aponta para um completo desequilíbrio na Terra, afetando todos os ecossistemas de forma que o mundo corre o risco de acabar.



Da autora Marta Bouissou Morais, o livro *Tanta Água* (2011) trata de mostrar os diferentes ambientes que dependem da água para manter seu equilíbrio. Apresenta alguns animais que vivem em meio aquático e a importância da manutenção de rios e mares. Ao final, mostra a dependência que nós humanos temos em relação à água e aponta alguns problemas relacionados à poluição em grandes cidades e as consequências que isso acarreta, como entupimento de esgotos. Traz lições sobre o descarte correto do lixo para evitar enchentes. Apresenta o caminho da água desde os rios até as nossas torneiras, mostrando que esse recurso é de suma importância para várias atividades humanas.

Da autora Ruth Rocha, *Rubens o Semeador* (2011) conta a história de um garoto que mostra a importância do processo de arborização nas grandes

	<p>idades. Expõe os benefícios de haver locais arborizados para diminuir os efeitos do aquecimento global causado pelo excesso de asfalto e a poluição dos grandes centros urbanos. Diz que para que esse processo de arborização possa ser colocado em prática é necessário um planejamento de plantio.</p>
	<p>Da autora Alice Lutterbarck, o livro <i>Pinga Pingo Pingado</i> (2011) conta a história de Pedro, um menino que acordava à noite por escutar um barulho estranho. Ao levantar, numa noite, ele segue o barulho e descobre que era a torneira que não parava de pingar. Ao fechar a torneira e prender o pingo, Pedro ajuda a manter os rios mais felizes, a natureza canta e a vida agradece a ação do menino. A história mostra que cada pingo d'água que caía da torneira, poderia matar a sede de aves, regar plantas e que cada pingo de água sem destino vai esgotando as possibilidades de manutenção da vida.</p>
	<p>Da autora Claire Nivola, <i>Plantando as Árvores do Quênia</i> (2010), conta a história de Wangari Maathai, relatando uma história baseada em fatos reais. Narra a trajetória de Wangari no processo de reflorestamento na região central do Quênia. Ela foi a primeira mulher africana a receber o prêmio Nobel da Paz por se preocupar com a saúde do meio ambiente de seu país e o bem estar da população. Aponta para uma crise do planeta devido ao crescimento contínuo da população e à constante redução dos recursos naturais.</p>
	<p>Da autora Ingrid Biesemeyer Bellinghausen, o livro <i>O Mundinho Azul</i> (2010) conta a história de um mundo que, visto de longe, é azul devido à grande</p>

	<p>quantidade de mares e lagos. Esse mundo é o planeta Terra. Aborda as características da água e o quanto ela é fundamental para a vida na Terra. Diz que no MUNDINHO AZUL havia duas leis: não desperdiçar água e não poluir o meio ambiente, colocando o lixo no lixo. Mostra também como podemos utilizar a água para obter energia, através das usinas e que sem água não há vida.</p>
	<p>Da autora Eliana Sant'anna, o livro <i>Pingo D'água</i> (2010) conta a trajetória de um pingo de água em todo o ciclo natural das águas. A história é contada em versos, com letras de fontes e tamanhos diferentes.</p>
	<p>Da autora Hardy Guedes, o livro <i>Matar Sapo dá Azar</i> (2011) conta a história de um casal que, depois de trabalhar a vida inteira, sonha em morar no campo. Porém a vida no campo apresenta alguns imprevistos, como a presença de animais como os sapos. Eles decidem acabar com os sapos e constataam que isso ocasionou um desequilíbrio de toda a fauna do sítio. A casa foi infestada por moscas e as cobras que ficaram sem comida começaram a circular pela casa e o galinheiro. Ao fim, eles veem que sua atitude causou um grande problema e decidem não interferir mais na vida dos animais, ajudando para o equilíbrio ambiental.</p>