

Histórias em quadrinhos como material didático alternativo para o trabalho de Educação Ambiental

Lívia L. Lisboa¹
Heloisa Junqueira²
José C. Del Pino³

Resumo

Concebe-se que problemáticas ambientais podem chegar ao conhecimento de grande parte da população, e atingir pessoas de todas as idades e níveis de (in)formação, através dos meios de comunicação. As histórias em quadrinhos, no caso deste estudo, são consideradas um veículo muito importante para a informação, produção de significados e tentativa de sensibilização das crianças, jovens e adultos. No presente estudo, buscou-se analisar os conteúdos relacionados à temática ambiental que fazem parte do enredo das histórias em quadrinhos de Maurício de Souza, e sua importância como difusores de concepções, saberes e conceitos do campo das ciências ambientais. Tais conceitos podem estar explícitos e/ou implícitos no conteúdo das histórias que buscam tratar de temáticas ambientais, portanto buscou-se também mostrar quais são os principais artefatos (imagens, palavras e signos) utilizados nesse espaço, visando à sensibilização do leitor.

Palavras-chave: Histórias em quadrinhos, temática ambiental, sensibilização.

Abstract

COMIC STRIPS AS AN ALTERNATIVE TEACHING MATERIAL FOR ENVIRONMENTAL EDUCATION. We accept that environmental problematic can be known by most of the society, and reach people of all ages and (in) formation levels, through the media. Comic strips, in the case of this study, are considered a very important medium for the information, meaning production and sensitizing children, young and old people. In the present study, we attempted to analyze the contents related to the environmental thematic that are part of the plot of Maurício de Souza's comic strips, and its importance as a diffuser of opinions, knowledge, representations and concepts on the field of environmental science. These concepts can be explicit or implicit in the content of the comic strips with environmental thematic, so we attempted as well to show which are the main means of communication (images, words and signs) used in this space, that aim sensitizing the reader.

Key words: Comic strips, environmental thematic, sensitizing.

Introdução

A leitura, compreendida como uma prática capaz de produzir significados para seus leitores, pode ser entendida como tendo grande importância no que diz respeito ao processo de sensibilização das pessoas em relação aos problemas ambientais enfrentados na atualidade.

As práticas relacionadas à educação ambiental não se restringem apenas à sala de aula. Muitas vezes o aluno/sujeito poderá apreender o mundo que o cerca, preocupando-se em buscar soluções para os atuais/futuros problemas ambientais, se tiver a oportunidade de entrar em contato com este mundo, em diferentes tipos de atividades que extrapolem os muros escolares, como contato com veículos da mídia, saídas a campo, jogos lúdicos, entre outros.

Levando-se em conta que as questões ambientais trazem consigo muita complexidade e que atravessam as diversas áreas do conhecimento humano, sendo uma espécie de teia que liga esses conhecimentos, é possível pensar os meios de comunicação como formadores de opinião. Quer seja sobre os problemas sócio-ambientais, quer seja sobre outras temáticas contundentes, é necessário que se utilize seu poder de penetração e persuasão, contribuindo assim para a formação de seres humanos conscientes da sua inserção nos ambientes naturais e culturais. Portanto, histórias em quadrinhos (HQs) que tratem de questões ambientais são um material a ser incluso no trabalho de sensibilização da população, repasse do conhecimento e difusão de informações.

1, 3 Programa de Pós Graduação Educação em Ciência: Química da Vida e Saúde, Ramiro Barcelos 2600, 90035-003 Porto Alegre, RS, Brasil liviallisboa@yahoo.com.br, aeq@iq.ufrgs.br

2 Departamento de Ensino e Currículo, Faculdade de Educação, Av. Paulo Gama s/n, 900046-900, Porto Alegre, RS, Brasil

Ser Humano e Natureza: uma dicotomia errônea

Analisar as relações estabelecidas pelo *Homo sapiens sapiens*, desde seu surgimento na Terra há aproximadamente 50 mil anos atrás, nos remete a um conjunto de atitudes/pensamentos/concepções de poder. Ou seja, provavelmente desde os primórdios de sua aparição o ser humano relacionou-se com o restante da natureza de maneira autoritária e dominadora, delegando-se o status de ser supremo e absoluto entre todos os outros existentes.

A respeito desta relação de poder e separação estabelecida pelo ser humano e seus pares e a natureza, Marcolla (2002) considera que uma tendência marcante nas sociedades ocidentais, relativa à relação homem-natureza é aquela relacionada a uma dicotomia entre essas duas instâncias. Ou seja, pode-se falar de uma tendência que compreenderia a sociedade, e, portanto o humano, em oposição à natureza; sendo a sociedade vista como uma superação da condição natural, onde a produção de cultura e de sociedade implicaria uma superação de uma condição inferior, animal, natural.

Baggio et al (2002) afirmam que a tradição do pensamento ocidental prima pelo unívoco, ou seja, pela hegemonização de todas as coisas, sendo o diferente algo a ser rejeitado. Tal pensamento nos leva à dicotomização, sendo que o diverso deve ser vencido e, se possível, eliminado. Pode-se com isso fazer alusão à relação homem-natureza, sendo a mesma dicotomizada a tal ponto que os elementos e seres que fazem parte da natureza geralmente são antropocentrizados pelo ser humano em suas falas e atitudes, nos remetendo novamente à questão de dominação, como se tudo e todos devessem ser apenas uma extensão do corpo e mente humana.

É necessário que haja uma mudança destas concepções dicotômicas geradas e incorporadas pela sociedade ocidental, e mais ainda, é preciso que sejam revistas as noções de meio ambiente e natureza, para que ocorram modificações na forma de relação do homem com o ambiente. É preciso entender que, segundo Duvoisin (2002), à medida que o ser humano foi se distanciando da natureza e passou a encará-la como uma gama de recursos disponíveis a serem transformados em bens consumíveis, começaram a surgir os problemas socioambientais ameaçando a sobrevivência do planeta e do próprio ser humano. As tramas tecidas pelo homem com o meio ambiente precisam ultrapassar a visão de sujeito-objeto, pois nas últimas décadas tal modo de pensar/agir vem nos mostrando diversas conseqüências negativas para a sociedade/natureza como um todo: esgotamento dos recursos naturais, aquecimento global, efeito estufa, extinção de espécies, desertificação, entre outras.

Os caminhos da Educação Ambiental

Lisbôa (2006: 12) sugere que:

A preocupação com a degradação do meio ambiente começa a ser evidenciada no mundo em meados das décadas de 60 e 70, quando as primeiras respostas da natureza frente à exploração desenfreada do modelo econômico vigente na época, de otimização, crescimento e progresso da produção a qualquer custo, sem levar em conta o possível esgotamento dos recursos naturais, tornam-se perceptíveis e visíveis. No âmbito educativo, o indivíduo era formado sob um modelo tecnicista de ensino escolar e universitário, objetivando a eficiência e a produção no trabalho, sem que fosse necessário refletir sobre as conseqüências da maneira de pensar e agir política e economicamente.

Ainda segundo a autora, “os olhares mundiais começam então a se voltar para a criação de políticas ambientais, para a mudança dos valores vigentes até então, do ser humano como cerne do mundo e com direitos e deveres sobre a natureza, de utilização, manipulação e exploração da mesma” (Lisboa, 2006:12). É neste momento então que, por volta da década de 70 começam a despontar em âmbito mundial as primeiras tentativas de debate sobre meio ambiente e educação ambiental, inicialmente vista como pura e simplesmente ecologia aplicada.

Antes de percorrer a trajetória da educação ambiental (EA), com seus encontros, conferências e legislação, é necessário refletir sobre o conceito que esta área do conhecimento leva para si. Segundo Carvalho (2001), o foco de uma educação dentro do paradigma ambiental tenderia a compreender, para além de um ecossistema natural, um espaço de relações socioambientais historicamente configurado e dinamicamente movido pelas tensões e conflitos sociais. Ou seja, EA não é uma educação “para”, ela é sim uma educação que engloba diferentes as áreas do saber, uma educação holística, que além de conteúdos propriamente ditos busca resgatar as relações e impressões do sujeito com o ambiente que o cerca, sensibilizando o indivíduo para uma mudança de atitudes/concepções relativas ao meio ambiente, buscando assim encontrar maneiras de trabalhar individual e coletivamente em busca da prevenção de problemas ambientais futuros. Foi então nesta busca que surgiram os primeiros discursos e acontecimentos relativos às discussões ligadas ao meio ambiente e EA.

Educação Ambiental no mundo ocidental

Segundo Layrargues (2001: 3):

Desde a metade dos anos 60 já se ouve falar da educação ambiental como a contribuição da educação face à crise ambiental. Precisamente em março de 1965, a Conferência em Educação realizada na Universidade de

Keele na Grã-Bretanha, pronuncia-se pela primeira vez o termo educação ambiental.

Ainda segundo o autor, desde esta data, começa uma “trajetória de crescente interesse entre aqueles preocupados com a conversão de comportamentos e valores sociais anti-sustentabilistas para sustentabilistas” (Layrargues, 2001: 3):

Um dos primeiros marcos no debate ambiental internacional foi a publicação, nos Estados Unidos em 1962, de um livro que viria a levantar questionamentos em relação ao uso de pesticidas e agrotóxicos, intitulado *Silent Spring* (Primavera Silenciosa), de Rachel Carson. Este livro fez com que os americanos, e mais tarde outras sociedades, começassem a se preocupar com as ações humanas de degradação do meio ambiente, no momento em que a autora aponta os prejuízos e perigos da utilização de pesticidas e agrotóxicos em lavouras. “Ao ser publicado na década de 60, o livro *Primavera Silenciosa*, da jornalista norte-americana, Rachel Carson, já chamava a atenção para os problemas relativos à interferência do homem no meio ambiente” (Telles et al, 2002: 29)

O primeiro grande momento da educação ambiental ao nível mundial acontece no ano de 1972, quando se realizou a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano – a Conferência de Estocolmo. Pedrini (1998: 26) afirma que essa Conferência “é um marco histórico internacional de emergência de políticas ambientais em muitos países, inclusive no Brasil”. Fica explícita, desde então, a necessidade de se inserir as discussões sobre as problemáticas ambientais no campo da educação e suas políticas de formação. No encontro foram colocados como prioridade, também, o aperfeiçoamento de professores e a criação de novos métodos para a implementação da já reconhecida educação ambiental nos países.

No ano de 1975, a UNESCO promove a Conferência de Belgrado, como fruto da inspiração gerada através da Conferência de Estocolmo. Durante a mesma, foi planejado um seminário internacional sobre EA, que acabou por ocorrer em Belgrado, ex-Iugoslávia. Segundo Pedrini (1998: 26), a Conferência de Belgrado reuniu especialistas de 65 países e produziu a Carta de Belgrado:

Esta preconizava uma nova ética planetária para promover a erradicação da pobreza, analfabetismo, fome, poluição, exploração e dominação humanas. Censurava o desenvolvimento de uma nação às custas de outra, buscando-se um consenso internacional. Sugeriu também a criação de um Programa Mundial em Educação Ambiental.

O Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA) foi criado pela UNESCO no mesmo ano da Conferência de Belgrado, 1975, após sugestões dadas na Conferência de Estocolmo em sua recomendação número 96 (Layrargues, 2001).

No ano de 1977 novamente a UNESCO e o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) promovem em Tbilisi, Geórgia, ex-URSS, a primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, que ficou conhecida como Conferência de Tbilisi. Nesta Conferência, considerada hoje um dos grandes marcos em EA, foram elaborados os objetivos, princípios, estratégias e recomendações para a educação ambiental. Postulou-se que a educação ambiental é um elemento essencial para uma educação global, orientada para a resolução dos problemas através do mecanismo coletivo da participação ativa dos educandos na educação formal e não-formal, em favor do bem-estar da comunidade humana. Nessa Conferência ficou clara a idéia da interdisciplinaridade como uma das chaves para a resolução de problemas ambientais.

Segundo Sato (1997:86), mundialmente a definição mais conhecida da EA é da Conferência de Tbilisi:

A educação ambiental é um processo de reconhecimento de valores e clarificação de conceitos, objetivando o desenvolvimento das habilidades e modificando as atitudes em relação ao meio, para entender e apreciar as inter-relações entre os seres humanos, suas culturas e seus meios biofísicos. A educação ambiental também está relacionada com a prática das tomadas de decisões e a ética que conduzem para a melhoria da qualidade de vida.

Em 1987 em Moscou, foi realizada a terceira Conferência organizada pela UNESCO – A Conferência de Moscou, que segundo Pedrini (1998: 29) “visou fazer uma avaliação sobre o desenvolvimento da EA desde a Conferência de Tbilisi, em todos os países membros da UNESCO”. Segundo Loureiro (2003: 46) a Conferência “ênfatisou o estímulo à organização de redes de informação e comunicação entre os profissionais”.

Finalmente no mês de junho de 1992, foi realizada no Rio de Janeiro a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (CNUMAD). Esse evento ficou conhecido como um dos maiores acontecimentos históricos na área da EA, reunindo 182 países do mundo inteiro. A CNUMAD deixou como legado da discussão dos princípios e deveres da EA cinco acordos oficiais, entre eles a Agenda-21. Gadotti (2001) afirma tratar-se de um volume composto de 40 capítulos com mais de 800 páginas, sendo um detalhado programa de ação em matéria de meio ambiente e desenvolvimento. Dias (2002) completa ainda que se trata de um plano de ação para o século XXI visando à sustentabilidade da vida na Terra.

Ainda no ano de 1997, foi realizada outra Conferência em Tessalonique, na Grécia, que buscou discutir alternativas para a EA no terceiro milênio (Pedrini, 1998). Foram realizados, também, os Fóruns Rio+5 e Rio+10 para discutir quais as medidas já tomadas, após as quase três décadas de discussões sobre as alternativas possíveis em relação aos problemas ambientais enfrentados e sobre EA.

Educação Ambiental no Brasil

Nas décadas de 70 e 80 no Brasil, a educação ambiental era debatida em sala de aula através de temas relacionados com princípios e noções de ecologia, com pouco aprofundamento teórico (Loureiro, 2003).

Em 1973, é criada a Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), buscando a capacitação de profissionais na área e apresentando os primeiros sinais de alerta para a população sobre os desastres ecológicos e desequilíbrios ambientais. Em 1981, através da Lei nº 6938/81, é criada a Política Nacional de Meio Ambiente (PNMEA), que procurou estabelecer no âmbito legislativo a necessidade de inclusão da educação ambiental em todos os níveis de ensino.

Porém, é no ano de 1988 que a EA toma formas mais consistentes no Brasil, quando por fim é citada na Constituição Federal. É no seu capítulo VI que a Constituição trata da temática, com destaque para o artigo 225. Segundo Seiffer (1998: 110) “a Constituição Federal de 1988 foi a primeira a tratar deliberadamente da questão ambiental e assumiu tratamento da matéria em termos amplos e atuais”. No artigo 225, parágrafo 1º, inciso VI, pode-se ler que compete ao poder público: “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”.

Segundo Carvalho (2004), em 1994 é criado o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), elaborado conjuntamente pela Diretoria de Educação Ambiental do Ministério do Meio Ambiente (DEA/MMA) e pela Coordenação Geral de Educação Ambiental (COEA/MEC). O programa tem como objetivo promover a articulação das ações educativas voltadas às atividades de proteção, recuperação e melhoria sócio-ambiental, e de potencializar a função da educação para as mudanças culturais e sociais.

No ano de 1996, o Ministério da Educação define e divulga os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que trazem o tema meio ambiente como um tema transversal, incluído e perpassando as várias áreas ou disciplinas escolares. Os PCN's atestam a prioridade em promover a construção coletiva de idéias e ações, que possam vir a diminuir a degradação ambiental, o conhecimento local e cotidiano e a construção de uma ética ecológica (Loureiro, 2003).

Em 1999, mediante a Lei nº 9795 de 27/04/1999, foi instituída a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). É interessante destacar que em seu artigo 10º a PNEA adverte que a EA não deve ser implantada como disciplina específica nos currículos nacionais, a não ser em cursos de pós-graduação, quando se fizer necessário, é facultada a criação de disciplina específica. Salienta-se assim

o caráter de transversalidade da EA podendo e devendo ser abordada em todos os campos do saber e em diferentes instituições educativas.

Para o presente trabalho também é interessante destacar o artigo 2º da lei de PNEA, pois afirma que: “a educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e **não-formal**” [grifo nosso]. Como educação de caráter não-formal pode-se pensar aquela que se dá fora da sala de aula e que é realizada também através dos meios de comunicação. Sobre isso a lei de PNEA em seu artigo 3º discorre o seguinte:

Como parte do processo educativo mais amplo, todos têm direito à educação ambiental, incumbindo: I - ao Poder Público, nos termos dos arts. 205 e 225 da Constituição Federal, definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental, promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e o engajamento da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente [...] IV - **aos meios de comunicação de massa, colaborar de maneira ativa e permanente na disseminação de informações e práticas educativas sobre meio ambiente e incorporar a dimensão ambiental em sua programação** [grifo nosso].

Educação Ambiental para além dos muros escolares

Levando-se em consideração as informações citadas nos artigos 2º e 3º da lei de PNEA, pode-se pensar EA como uma educação voltada para o todo, ou seja, englobando as relações do sujeito com seu meio ambiente, as concepções formuladas no decorrer dos processos cognitivos de desenvolvimento do indivíduo, sua forma de agir e pensar o mundo, suas relações interpessoais.

Atualmente pode-se notar nos discursos relativos à EA uma série de recomendações em relação a esta área do saber; sugere-se a abordagem interdisciplinar, transversal, disciplinar, multidisciplinar, entre outras. Por vezes tais conceitos nem mesmo são compreendidos pelos docentes que o usam, ou que caminham em busca de uma atuação voltada para os mesmos. Porém é inegável a atual inserção de temas ambientais nos currículos escolares, denotando assim a preocupação das diversas disciplinas/áreas de conhecimento em estarem inseridas no debate das questões ambientais.

Salienta-se, todavia, que as práticas de educação ambiental não se restringem apenas à sala de aula. Muitas vezes o aluno/sujeito poderá apreender o mundo que o cerca, preocupando-se em buscar soluções para os atuais/futuros problemas relacionados ao meio ambiente, se tiver a oportunidade de entrar em contato com este mundo, em

diferentes tipos de atividades que extrapolem os muros escolares, como contato com veículos da mídia, saídas a campo, jogos lúdicos, entre outros. Os estudantes se beneficiam com um currículo que inclua a oportunidade para a experiência, desenvolvendo o conhecimento sobre o ambiente e o papel de cada um neste.

Pode-se muitas vezes pensar que um filme *hollywoodiano*, uma novela do horário nobre e uma revista em quadrinhos são apenas passatempos, algo que se busca apenas nas horas vagas, a serem preenchidas com algo que não faça pensar muito e que divirta ao mesmo tempo. As histórias em quadrinhos coadunam-se com estes ingredientes de divertir ensinando ou ensinar divertindo. Disto resulta um material impresso com um importante potencial de gerar aprendizagens e trocas de informação, bem como de ser tratado como objeto de estudo, sobretudo se analisarmos seus conteúdos.

Entende-se que a educação não-formal é aquela que se dá fora da sala de aula, e quando se pensa nas histórias em quadrinhos como um meio escrito de cobertura extensiva, pode-se levar em conta o grande potencial expressivo dos quadrinhos, as inúmeras possibilidades de utilização conjugada do texto e da imagem e sua grande popularidade e penetração. As HQs podem trazer consigo temas de relevante interesse como, por exemplo, a dimensão ambiental. Segundo Kaufman e Rodriguez (1995), as histórias em quadrinhos combinam imagem e texto escrito, constituindo um código específico, procurando a participação ativa do leitor por via emocional, anedótica, assistemática, concreta.

HQs como objeto de estudo: artefato cultural formador de opinião

Figueiredo (2001) sugere que a mídia, por intermédio de seus meios de comunicação, ao atingir a população em geral, leva notícias das mais variadas, sendo que os seus veículos de massa (televisão, rádio, jornais, revistas e internet) podem ser considerados poderosos aliados junto à educação, pois desde que o homem conseguiu utilizar pela primeira vez sons e signos, a sociedade moderna habituou-se a adquirir informações através destes meios.

Giesta (2002: 161) sugere que:

Em paralelo às iniciativas de educação formal via currículo escolar, iniciativas de educação informal vão ganhando corpo. Textos propagando mensagens de atenção ao meio ambiente, no que se refere à proteção, preservação, conservação e recuperação ambiental são cada vez mais presentes em reportagens, propagandas, letras de músicas, embalagens de produtos industrializados, histórias em quadrinhos e tantos outros "portadores de textos".

Segundo Gadotti (2000) a escola está desafiada a mudar a lógica da construção do conhecimento, pois a aprendizagem agora ocupa toda a nossa vida. Partindo desta afirmação, pode-se entender que o processo de aprendizagem ocorre diariamente na vida de todos os cidadãos, seja através das informações transmitidas pelos meios de comunicação, seja pelas relações interpessoais cotidianas.

É interessante pensar que o conhecimento sobre os problemas ambientais podem chegar ao conhecimento das mais diversas camadas sociais e atingir pessoas de todas as idades e níveis de (in)formação, através dos meios de comunicação. As histórias em quadrinhos, no caso deste estudo, são consideradas um veículo muito importante no que diz respeito à transmissão de informações, produção de significados e tentativa de sensibilização das crianças, jovens e adultos por serem de leitura fácil, agradável e divertida. Barcelos (2001) ressalta que a interpretação de um problema ecológico como texto, vai além da leitura e da escrita propriamente dita, e que é necessário que se ampliem alguns horizontes e se extrapolem os limites da compreensão baseados apenas no texto. Ou seja, é necessária uma interpretação das representações que estão inseridas nos sons, nas cores, imagens e desenhos (recursos esses abundantes nas HQs).

Levando-se em conta que as questões ambientais trazem consigo muita complexidade e que atravessam as diversas áreas do conhecimento humano, sendo uma espécie de teia que liga esses conhecimentos, é possível pensar os meios de comunicação não apenas como veículos de repasse de informações. Quer seja sobre os problemas sócio-ambientais, quer seja sobre outras temáticas contundentes, é necessário que se utilize seu poder de penetração e persuasão, contribuindo assim para a formação de seres humanos conscientes da sua inserção nos ambientes naturais e culturais.

As histórias analisadas e as mensagens explícitas/implícitas

Essa pesquisa teve como principal objetivo analisar os conteúdos presentes nas HQs de Mauricio de Souza, concebidos como difusores de conteúdos relacionados com temáticas ambientais, sendo os mesmos ligados à tentativa, por parte do autor, de trazer novos conceitos sobre proteção, preservação, ambiente, recuperação ambiental, conservação, entre outros que estejam ligados à temática e problemática ambiental. Tais conceitos/conteúdos podem estar presentes explícita e/ou implicitamente no conteúdo das histórias que buscam tratar da temática ambiental, portanto esse trabalho busca também mostrar quais são os principais artefatos (discursos/imagens/representações) utilizados nesse espaço, visando à sensibilização do leitor.

Foram selecionadas seis histórias para fazerem parte da presente pesquisa - entre os anos de 2001 e 2006, uma história para cada ano. A seleção da história dentro de cada revista dos anos selecionados deu-se de maneira direcionada, buscando utilizar aquelas que tivessem um maior enfoque/aprofundamento no debate de questões ambientais.

As mensagens das histórias analisadas

História I - Publicada em 2001 na revista número 65, página 13 - Título da história:

Bidu em: Respeito à Vida

Na seqüência inicial de quadros, o cão Bidu está passeando e encontra um pequeno rio, estando do outro lado da margem uma cadelinha maquiada e arrumada (figura humanizada). Ele tenta atravessar o rio nadando, mas quando chega do outro lado, está todo sujo e a cadelinha então sai correndo espantada com sua sujeira. Bidu então esbraveja dizendo: “Droga, tudo por causa desse rio poluído! E no quadro seguinte (quadro V), aparece um cano de esgoto ligado diretamente a um corpo d’água. Bidu olhando para o cano diz: - E de quem é a culpa? Dos Humanos!”

Nos quadros seguintes Bidu passa por diversos cenários de locais poluídos por fumaça, de desrespeito entre as pessoas, de desmatamento, etc. Aparecem algumas frases de impacto pronunciadas por Bidu, como por exemplo: “A sua sociedade é a mais desigual de todas as espécies!” ou “Com que direito tomaram o mundo para si? O mundo deveria pertencer a todos por igual!”.

Esta história transmite uma certa sensação de tristeza e melancolia ao leitor, pelas frases usadas por Bidu, por suas feições no decorrer dos quadros e pelos exemplos de desrespeito do ser humano em relação aos outros seres. O diálogo que Bidu estabelece com o leitor é bastante direto, no qual ele culpa a espécie humana pelos males que ocorrem na natureza como um todo.

História II - Publicada em 2002, na revista número 67, página 14 - Título da história:

Horácio

A história se passa em poucos quadros, com diversas falas entre os personagens. Horácio está comendo algumas alfaces, com um semblante muito feliz, quando

um de seus amigos, o Tecodonte se aproxima dele e diz: “Decididamente você é um criminoso, Horácio!” Tecodonte diz isso, pois Horácio à medida que vai comendo as alfaces, joga os talos no chão, onde vão se acumulando.

Nos quadros seguintes, os amigos caminham juntos, dirigindo-se até um local no qual Tecodonte possa comer suas bananas e côcos. Horácio fica olhando seu amigo comer, e quando o mesmo vai jogar uma casca de banana no chão, Horácio lança um olhar repressor. Os dois conversam e Tecodonte diz: “mas não dá, né, Horácio?” Referindo-se a comer as cascas de banana. Horácio repete a fala de Tecodonte nos quadros anteriores, explicando que se ele jogar aqueles restos no chão, vão virar uma montanha no final do ano.

Fica explícito, através das falas dos personagens, o fato das pessoas pensarem que só os seus resíduos não fazem diferença, e que uma pessoa sozinha não é responsável pelo acúmulo de detritos nos locais. Nesta história fica claro que cada um é responsável pelo mundo que constrói, devendo fazer sua parte e começando a mudança por si mesmo.

Porém, um outro ponto muito interessante é a transferência da responsabilidade para o outro. Isso fica claro quando observamos que Tecodonte repreende Horácio quando o mesmo joga talos de alface no chão, porém ele mesmo queria jogar suas cascas de banana. Ele está transferindo para o outro (no caso, Horácio) a responsabilidade pelo que pode vir a acontecer. Um padrão de reação frente a problemas ecológicos é exatamente este: não enxergar-se como agente causador dos danos ambientais e sociais. Os outros são os responsáveis.

História III - Publicada em 2003, na revista número 366 - Título da história:

Magali em: Cada Lixo no seu Lixo

A história se passa em diversos quadros, sem nenhum texto, exceto por alguns objetos ou locais em que algumas palavras estão escritas, como por exemplo, uma lata onde se pode ler: lixo.

Nessa história além do autor tentar passar para o leitor a mensagem de que resíduos devem ser descartados no lixo, e não nas ruas e no chão, existe a preocupação em mostrar que cada resíduo tem seu lugar certo, sendo importante a separação dos mesmos nas suas diferentes classes, divididas em mais do que lixo seco e orgânico na história, mas em papel, plástico e metal.

A história é um pouco extremista, pois ao final Magali coloca todas os outros personagens em um depósito de lixo, como se descartá-los fosse a solução. Ela coloca o problema longe de seus olhos, mas não busca trazer uma solução viável para o mesmo. A história reforça a culpa do

ser humano pelos problemas que acontecem, e mostra o mesmo como um ser totalmente despreocupado com os impactos ambientais (todos os outros personagens que não a Magali) que pode vir a causar no ambiente que o cerca.

História IV - Publicada em janeiro de 2004, na revista numero 433 - Título da História:

Papa-Capim em: É só Gritar mais Alto

A história se passa em uma aldeia indígena, onde mora Papa-Capim. O enredo todo gira em torno da possibilidade de Papa-Capim poder espantar os animais da mata com um grito mais alto do que o deles.

A leitura inicia com Papa-Capim e seu amigo do peito comentando a sabedoria do Cacique Ubiraci, e sobre sua habilidade em imitar os animais, dando um grito mais forte que o deles. Nas primeiras falas, já aparece a idéia do homem não ser um animal como os outros e não fazer parte da natureza.

Os meninos percorrem a mata procurando alguns animais, e Papa-Capim mostra ao seu amigo que pode afugentar todos eles, gritando mais alto. Eles encontram jacarés, onças, cobras e uma série de outros animais, sendo que todos saem apavorados quando Papa-Capim grita com eles. Mais uma vez nessa história os animais aparecem com semblantes humanizados.

Nos quadros finais os garotos estão ainda percorrendo a mata, mas o que encontram pela frente são árvores cortadas, rios poluídos, barracas e fogo espalhado por alguns locais. As cenas deixam claro que alguém esteve por ali devastando o local. Uma fábrica imensa soltando fumaça pela chaminé aparece no penúltimo quadro, e os garotos com semblantes tristes e como que passivos àquilo olham para ela. No último quadro os garotos olham muito tristes para o Cacique Ubiratan, que diz: Como é que é? Quer que eu ensine qual o barulho que os caraíbas fazem?

É possível depreender da história dois pontos interessantes. Primeiro a visão que os garotos da mata fazem do homem como um ser à parte da natureza, e segundo a visão de que o caraíba, o homem da cidade, é um ser devastador e os índios não têm como se defender disso, ficando passivos frente a eles.

História V- Publicada em 2005 na revista número 232, página 49 - Título da história:

Marina

A história toda se passa em sete quadros, não trazendo nenhum texto, excetuando-se o último, no qual está escrito Achados e Perdidos em uma casa.

A personagem Marina, uma garota que adora fazer desenhos, está caminhando com sua pasta e seus lápis em mãos, procurando alguma paisagem, ou algo interessante para desenhar. A personagem, porém, não encontra nada agradável para pintar, pois em sua caminhada passa apenas por ambientes degradados.

No quadro final a personagem chega até uma casa, onde uma mulher se encontra em uma espécie de janela, como se fosse um guichê de atendimento, e acima dela existe uma placa escrita Achados e Perdidos. Marina com um olhar triste e uma lágrima escorrendo em seu rosto está se dirigindo à mulher, e de sua boca sai um balão que não contém nenhuma frase, porém o desenho de um local belo aos olhos, onde as águas não estão poluídas, as árvores não foram cortadas e os animais estão sorrindo.

Essa história traz a sensação de perda daquela natureza bucólica. A natureza buscada pela personagem é um local de paz e de harmonia, onde os seres convivem tranqüilamente (porém a figura humana não está presente). A idéia que a personagem traz é a de natureza intocada, distante e bela aos olhos.

História VI - Publicada em 2006 na revista numero 235, página 55 - Título da história:

Turma da Mata em Mundo Animal II

No primeiro quadro aparece uma raposa caminhando, como se estivesse olhando para a pessoa que lê a historinha, em um local coberto de neve e no quadro existe uma legenda com a seguinte frase: “A raposa é um mamífero carnívoro!”. Um homem então mede a raposa, já em um local totalmente diferente, sem neve, com alguns arbustos aparecendo ao fundo. O desenho dá a impressão de que a raposa estava caminhando e parou para ser medida pelo homem. Ela está desenhada como se estivesse com um leve sorriso no rosto, muito tranqüila. Aparece uma legenda: “Mede uns 70 cm em média...”

No quadro seguinte aparece um casal deitado em uma cama, como se estivesse tentando dormir, mas estão com rostos espantados, e da janela vem um cacarejar de galinhas. A legenda diz: “A raposa tem fama de ser um animal esperto...”.

Na próxima legenda está escrito: “...e que sempre causa prejuízo aos fazendeiros..”. Aparece o mesmo homem que tentava dormir olhando para dentro de um galinheiro, com uma espingarda na mão e um semblante nervoso, enquanto as galinhas olham para a raposa que está sentada se fingindo passar por uma delas. De sua boca sai um balão com uma nota musical, como se estivesse assoviando, seus olhos estão virados para cima, tentando se disfarçar.

Até esse quadro, a raposa é representada como uma figura humanizada, ou com sorriso no rosto, ou mesmo com feições de humano. Ela é classificada com adjetivos como esperto, e no quadro V aparece tentando se disfarçar dentro de um galinheiro. Diz-se dela que sempre causa prejuízo aos fazendeiros, ou seja, aos humanos.

No quadro seguinte, a legenda diz: “Por isso, em alguns países costuma-se realizar a caça à raposa!”. Neste quadro a raposa está correndo com um semblante de medo, e atrás dela estão correndo cachorros e dois cavalos, sendo que um homem com um rosto tranqüilo e sorrindo guia um deles. Neste quadro, a legenda vem com uma frase que justifica o porquê das raposas serem caçadas: pois sempre causam prejuízo aos fazendeiros.

O próximo texto é ainda mais antropocêntrico: “Mas as raposas também podem ser úteis ao homem! Quando caçam os roedores que acabam com as plantações, por exemplo...”. A raposa aparece farejando algo dentro de uma toca, e um fazendeiro a olha de longe, mostrando-se satisfeito. Fica explícita a separação entre animais úteis e nocivos ao homem! O “mas” no início da frase dentro da legenda mostra que as raposas nem sempre são causadoras de prejuízo, afinal, elas também têm sua utilidade!

Nos próximos quadros e até o final da história aparecem mais algumas explicações sobre o mamífero, com algumas informações relevantes sobre seus hábitos e reprodução. Em todos esses quadros a raposa aparece sempre como um animal humanizado, por vezes com sorriso no rosto, por vezes nervosa.

Na história são utilizados alguns comentários antropocêntricos, com frases na qual o autor está justificando a caça à raposa, dizendo que as mesmas sempre causam prejuízos aos fazendeiros (e como fazendeiros são humanos, leia-se: ao homem), mas diz que elas também podem ter sua utilidade, nem sempre sendo nocivas.

Acredita-se que esse espaço poderia ter sido utilizado com as informações que o autor trouxe, mas sem os comentários que foram colocados. Poderia trazer informações sobre cadeia alimentar e interação entre todos os animais na natureza. Fica clara a utilização por parte dos seres humanos dos animais que não ele mesmo, e por consequência mostra a idéia do papel principal que ele tem na natureza, como o “comandante” do que acontece, sendo ele quem julga o que é bom ou ruim e quem pode e deve ou não ser caçado e morto. O ser humano é representado como

sendo o eixo central do que acontece na natureza, como se todos os seres estivessem ali apenas para servi-lo (o útil e o não útil) e para se espelhar nele (animais humanizados).

Discutindo as mensagens das histórias analisadas

Após o exercício de decomposição das histórias em quadrinhos nas suas principais partes, exercitando um olhar mais aprofundado, o primeiro ponto a ser destacado sobre os seus conteúdos impressos relaciona-se com o fato de não serem apresentadas formas de superação dos problemas enfrentados. Em duas histórias (II e III) um problema contundente é apresentado claramente ao leitor. Trata-se da questão do lixo descartado em locais inapropriados. Observa-se que não existem textos ou imagens sugerindo alternativas, ações ou movimentos coletivos para reverter a situação incluída nas histórias, sensibilizando assim as pessoas para uma mudança de atitudes e valores. Na história III, a questão do descarte de resíduos em locais inapropriados é o tema central, porém a solução que a personagem propõe não é possível de ser praticada: jogar os seres humanos “fora”, em um depósito de lixo.

Acredita-se que a história que no princípio busca mostrar que a mudança de atitudes é muito importante é a de número II, na qual o diálogo entre os personagens sugere que cada um deve fazer sua parte para mudar a problemática dos resíduos descartados em locais impróprios. Porém falha ao finalizar a história com um personagem agindo de maneira inversa ao que pregava, ou seja, transferindo para o outro as culpas e responsabilidades em relação aos problemas ambientais. Barcelos (2001: 490) tratando desse assunto afirma:

A representação dos problemas ecológicos como exterioridade, suas possíveis causas, bem como, os (as) possíveis responsáveis pela sua solução, nada mais são que mais uma consequência do paradigma moderno de oposição entre seres humanos e “mundo natural” ou “natureza”, onde tudo acaba por se resumir em exterioridade.

Ainda em relação às formas de superação dos problemas ambientais enfrentados, é notável a falta de sugestões para reverter as diversas situações apresentadas e que tratam de temas-problemas ambientais. O discurso que apenas mostra os problemas e não sugere alternativas para solucioná-los é bastante vazio, pois não se educa com catastrofismos ou mostrando apenas os fatos tristes que estão ocorrendo na natureza. É preciso que caminhos possíveis e viáveis sejam apontados, para que os seres humanos possam logo criar mecanismos de reversão dos prejuízos causados aos demais seres da natureza.

Sobre isso Orlandi (1996: 40) afirma que “não se educa com ameaças e os perigos só são perigos quando se tem uma compreensão mais ampla do “fato” que o produz”, e

que o discurso catastrofista não tem eficácia pedagógica. A presença nas HQs do discurso que apresenta os problemas, mas não sugere soluções corrobora o que postulam Viezzer et al. (1996: 149):

Existem inúmeras soluções que precisam se tornar visíveis. As denúncias são importantes veículos das transformações. Mas caem no vazio se junto com elas não são propostas novas formas de lidar com a realidade.

Por isso, a ênfase em equilibrar a denúncia com o anúncio de propostas, soluções e saídas para os problemas apresentados. [...] Esse discurso viciado acaba esvaziando o grande universo que se abre para quem está se iniciando na busca das relações mais harmoniosas com seu meio.

Outra questão a ser levantada sobre as histórias analisadas é o fato do ser humano ser mostrado como sendo homogêneo, como se todos tivessem os mesmos tipos de atitudes, excetuando-se o índio, que vive em harmonia com os outros seres. Na frase “De quem é a culpa? Dos Humanos!” (história I), isso fica claro. Não existe distinção entre as diferentes culturas na sociedade, todos são generalizados como uma civilização predatória, sem levar em conta que existem outros povos que estabelecem relações de respeito com a natureza.

Tal homogeneização do ser humano está de acordo com os estudos de Viezzer et al. (1996), nos quais os autores constatam que em materiais paradidáticos (dos quais as HQs fazem parte), não fica clara a existência de diversos povos e culturas que vivem em harmonia com o meio ambiente, e sobre isso afirma que: “Um dos principais problemas de alguns paradidáticos é generalizar a ação destrutiva do “homem”, sem especificar que esse “homem” é branco, ocidental, participante de uma civilização predatória em seu paradigma, vive no século XX, imerso no fenômeno da globalização” (Viezzer et al., 1996: 150).

A visão utilitarista dos animais também se mostra presente na história VI na frase: “Mas as raposas também podem ser úteis ao homem! Quando caçam os roedores que acabam com as plantações, por exemplo...”. Esse utilitarismo é nada mais do que o reflexo de uma sociedade antropocêntrica, derivada de uma concepção de Ciência Moderna, de uma sociedade Pós-Industrial, capitalista e consumista, que atesta serem os humanos os ocupantes da posição central no planeta; tudo está e gira ao redor das necessidades sentidas e inventadas pelos mesmos. Assim se expressam, por exemplo, as representações que humanizam os animais, as plantas etc. Esta ótica antropocêntrica mostra o ser humano como sendo algo à parte da natureza, podendo comandá-la e utilizá-la da maneira que achar melhor.

Sobre o antropocentrismo e separação homem x natureza, pode-se levar em conta o que diz Grun (2003 p: 56):

Se a razão é autônoma, a natureza não pode sê-lo. Então, a natureza precisa ser dominada. A questão é simples: Como posso dominar alguma coisa da qual faço parte? A resposta é que não posso;

conseqüentemente, não posso fazer parte da natureza. Se pretendo dominá-la, preciso me situar fora dela. [...] É na base desse dualismo que encontramos a gênese filosófica da crise ecológica moderna, pois a partir dessa cisão a natureza não é mais do que um objeto passivo à espera do corte analítico. Os seres humanos retiram-se da natureza. Eles vêem a natureza como quem olha uma fotografia. [...] O processo de objetificação implica simultaneamente domínio, posse, mas também perda, afastamento da natureza.”

Nos discursos e imagens antropocentrizadas encontrados nas histórias, fica clara a superioridade do ser humano sobre os outros seres, na medida em que estes buscam se parecer com aqueles, seja através das falas, dos adjetivos usados para classificá-los, das suas feições humanizadas, entre outros. Na história VI a frase dita pelo narrador, sugerindo que as raposas também podem ser úteis ao homem, na medida em que acabam com os roedores que destroem plantações, têm-se mais uma prova desse discurso antropocêntrico. Sobre isto Grun (2003) afirma que em um discurso voltado para a educação ambiental, geralmente se criam “situações recorrentes tecnicamente fundadas”, que podem ser entendidas como as falas que certas vezes imperceptivelmente trazem elementos como a natureza objetificada, ética utilitarista, ética antropocêntrica, entre outras. “Em certo sentido, um discurso ambientalista pautado pela pedagogia redundante é um discurso que nega aquilo que ele próprio pretende afirmar. É como se nossa linguagem estivesse irremediavelmente aprisionada na mecânica clássica” (Grun, 2003: 57).

Considerações finais

Com este trabalho buscou-se compreender com maior detalhamento o discurso presente nas HQs de Maurício de Souza, que tratassem de temáticas ambientais. A relevância de tal estudo fica clara no momento em que admitimos que os tempos e espaços proporcionados ao leitor nas HQs são formadores e estimuladores de opiniões e condutas.

Pôde-se notar ao longo da leitura dos conteúdos das HQs analisadas, que os espaços de reflexão dos temas relacionados ao meio ambiente não parecem ser utilizados de maneira a proporcionar ao leitor/sujeito novas e outras percepções de relação com o meio ambiente, na medida em que os temas são abordados de maneira superficial.

Com isto não se pretende sugerir que as HQs tenham um cunho apenas informativo, trazendo novos conceitos aprofundados ou discutindo temas de grande complexidade, mesmo porque este não é seu principal objetivo. Estes materiais paradidáticos buscam trazer divertimento aos seus leitores, porém, no momento em que se propõe a tratar sobre temas de relevante importância, relacionados ao meio ambiente/natureza, sugere-se que tragam também novos tempos e espaços para assimilação de conceitos e

mudança de concepções e atitudes em relação ao ambiente que os cerca.

Com este trabalho buscou-se também mostrar a necessidade da promoção de uma discussão com/entre o corpo docente dos mais variados níveis de ensino, num processo formativo, objetivando o despertar do interesse e da busca de (in)formação sobre o adequado uso das histórias em quadrinhos dentro de sala de aula, buscando a abertura de novos espaços e tempos de discussão e formação de saberes no âmbito escolar, dentro de um paradigma de cientificidade e não de senso comum.

É de suma importância que estes materiais, que trazem em seu conteúdo importantes pontos/temas a serem trabalhados e elucidados, sejam utilizados pela comunidade docente dentro e fora da sala de aula. Isto corroborada o que afirma Giesta (2002: 165), quando diz que as HQs que tratam de temáticas ambientais:

“...podem servir aos professores como recurso a ser utilizado em sala de aula ou em tarefas para casa, oportunizando a análise e reflexão acerca das temáticas abordadas. Assim, o educador vai precisar estar munido de um saber que lhe permita extrair mensagens, aprofundar conteúdos, estimular a discussão de assuntos que circundam o cidadão e o comprometem com a vida no planeta.”

Referências

- BAGGIO, A., SCHEFFER-BASSO, S.M. & JACQUES, A.V.A. 2002 A Estética do Ecossistema: Reeducando o Antropocentrismo. *Revista Ecossistema* 27(1): 45-47.
- BARCELOS, V.H.L. 2001 Educação Ambiental, Representações Sociais e Literatura: um Estudo a Partir do Texto Literário de Octávio Paz. In: SATO, M. & SANTOS, J. E. A Contribuição da Educação Ambiental à Esperança de Pandora. São Carlos: Rima. p.479 – 495.
- BRASIL. 1981. Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981: dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial, 2 de setembro de 1981.
- _____. 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Diário Oficial, 5 de outubro de 1988.
- _____. 1996. Parâmetros Curriculares Nacionais. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília, 1996.
- _____. 1999. Lei nº 9.796, de 27 de abril de 1999: dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial, 28 de abril de 1999.
- CARVALHO, I.M. 2001. Qual educação ambiental? Elementos para um debate sobre educação ambiental e extensão rural. *Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável* 2(2): 43-51.
- CARVALHO, I.C.M. 2004. Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez.
- DIAS, G.F. 2002. Antropoceno: Iniciação à Temática Ambiental. São Paulo: Editora Gaia,.
- DUVOISIN, I.A. 2002. A Necessidade de Uma Visão Sistêmica para a Educação Ambiental: Conflitos entre o Velho e o Novo Paradigmas. In: Rucheinsky, A (org.). Educação Ambiental: Abordagens Múltiplas. Porto Alegre: Artmed.
- FIGUEIREDO, R. S. 2001. A interface com a Educação Ambiental. In: BRUM, E; FARIAS, R.(orgs.). A mídia do Pantanal. Campo Grande: UNIDERP.
- GADOTTI, M. 2001. Pedagogia da Terra. São Paulo: Peirópolis.
- _____. 2000. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre: Artmed.
- GIESTA, N.C. 2002. Histórias em Quadrinhos: Recursos da Educação Ambiental. In: RUSCHEINSKY, A. (org.) Educação Ambiental: Abordagens Múltiplas. Porto Alegre: ARTMED. p.157 – 168.
- GRUN, M. 2003. Ética e Educação Ambiental: A Conexão Necessária. São Paulo: Editora Papirus.
- KAUFMAN, A.M. RODRIGUEZ, M.E. 1995. Escola, leitura e produção de textos. Porto Alegre: Artmed.
- LAYRARGUES, P.P. 2001. Prefácio. In: SATO, M.& SANTOS, J.E. A contribuição da Educação Ambiental à Esperança de Pandora. São Carlos: Rima. p.xiii–xviii.
- LISBÔA, L, L. 2006. As histórias em quadrinhos de Mauricio de Souza e a difusão de saberes ambientais. Porto Alegre: UFRGS, Monografia. Graduação em Ciências Biológicas – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- LOUREIRO, C.F.B 2003. (org.). Cidadania e Meio Ambiente. Salvador: Centro de Recursos Ambientais da Bahia.
- MARCOLLA, B.A. 2002 Os desafios da psicologia frente à questão ecológica: rumo à complexa articulação entre natureza e subjetividade. *Psicologia: Ciência e Profissão* 22(1):120-133.
- ORLANDI, E.P. 1996. O Discurso da Educação Ambiental. In: TRAJBER, R. & MANZOCHI, L.H. (orgs)

- Avaliando a Educação Ambiental no Brasil: Materiais Impressos. São Paulo: Editora Gaia. p.37 – 57.
- PEDRINI, A.G. 1998. Trajetórias da Educação Ambiental. In: PEDRINI, A.G. (org.). Educação Ambiental: Reflexões e Práticas Contemporâneas. 2 ed. Petrópolis: Editora Vozes.
- SATO, M. 1997. Educação para o Ambiente Amazônico. São Carlos: UFSCar, Tese. Doutorado em Ecologia e Recursos Naturais – Universidade Federal de São Carlos.
- SEIFFER, N. F. 1998. O Desafio da Pesquisa Ambiental. Cadernos de Ciência & Tecnologia 5(3): 103-122.
- TELLES, M.Q. ROCHA, M.B. PEDROSO, M.L. & MACHADO, S.M.C. 2002. Vivências Integradas com o Meio Ambiente. São Paulo: Sá Editora,
- VIEZZER, M. RODRIGUES, C.L. & MOREIRA, T. 1996. Relações de Gênero na Educação Ambiental. In: TRAJBER, R. & MANZOCHI, L.H. (orgs) Avaliando a Educação Ambiental no Brasil: Materiais Impressos. São Paulo: Editora Gaia. p.138 – 152,