

# Educação ambiental à luz da análise dialógica do discurso: saber científico e quadrinização no gênero textual cartilha quadrinizada<sup>1</sup>

Rosivaldo Gomes<sup>1</sup> e Adelma Barros-Mendes<sup>2</sup>

1 Graduado em Letras Português e Literatura pela Universidade Federal do Amapá e mestre em Direito Ambiental e Políticas Públicas (PPGDAP- UNIFAP), com pesquisa voltada para a Análise Dialógica do Discurso (ADD) e doutorando do Programa de Linguística Aplicada da Universidade Estadual de Campinas/ Instituto de Linguagem -IEL/UNICAMP. Membro do Grupo de pesquisa Linguagem, Educação, Sociedade, Formação Inicial e Continuada de Professores e Editor de Layout e de Texto da Letras Escreve: Revista de Estudos Linguísticos e Literários do Curso de Letras (UNIFAP). É professor do Departamento de Letras e Artes da UNIFAP e Professor de Redação do Curso UNIFAP Pré-vestibular (UPV-Campus Oiapoque)

2 Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem – LAEL/Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC. Professora Adjunto IV do Departamento de Letras, Artes e Educação Intercultural Indígena e do Programa de Pós-Graduação de Mestrado em Direito Ambiental e Políticas Públicas da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP.

**RESUMO:** A escola, como um espaço privilegiado, no qual os saberes científicos/de referência tornam-se saberes a serem ensinados a partir do processo de transposição didática e didatização, tem desempenhado cada vez mais um papel de catalisador desse conhecimento. Entretanto, apesar de a escola ter seu o papel institucional nessa condução, sua estruturação peculiar não permite que se contemplem todas as novidades que a sociedade vive a cada instante/dia, e isso é devido à rapidez com que avança a ciência. O objetivo deste artigo é apresentar uma análise de possíveis relações dialógicas existentes entre o discurso sobre EA presente em Cartilhas Quadrinizadas (CQs) e o discurso de documentos oficiais nacionais e internacionais que tratam dessa temática. O *corpus* é constituído por 02 (duas) cartilhas de EA. O referencial teórico principal baseia-se nas discussões do Círculo de Bakhtin/Voloshinov/Medvedev e Brait; Brait e Melo sobre a Análise/Teoria Dialogia do Discurso. A perspectiva metodológica vincula-se à vertente de pesquisas em Linguística Aplicada Interdisciplinar. O método de análise utilizado é a Análise Dialógica do Discurso (ADD), a qual tem fundamentado a investigação sobre as estabilidades e instabilidades existentes nos discursos e entre relações dialógicas.

**Palavras-chave:** Educação ambiental, relações dialógicas, discursos, materiais.

**RÉSUMÉ: Éducation à l'environnement à la lumière de Dialogic Analyse du discours:** la connaissance scientifique et la caricature dans le genre apprêt quadrinizada. L'école, comme un espace privilégié dans lequel les connaissances / référence scientifique deviennent des savoirs à enseigner dans le processus de transposition didactique et didactisation a desempenhado de plus en plus un rôle de catalyseur que la connaissance. Cependant, en dépit de l'école ayant son rôle institutionnel dans ce comportement, leur structure

---

<sup>1</sup> O presente artigo integra parte da dissertação de mestrado, na qual estudou-se o discurso sobre educação ambiental em cartilhas quadrinizadas a partir da abordagem dialógica do discurso, de vertente bakhtiniana

particulière ne permet pas de répondre à toutes les nouvelles que la société vit chaque instant / jour, et cela est dû à la rapidité avec laquelle la science progresse. L'objectif de ce document est de présenter une analyse des possibles relations dialogiques entre le discours sur l'EE dans Quadrinizadas amorces (QCs) et le discours de documents officiels internationaux qui traitent de cette question nationale et internationale. Le corpus est constitué de deux (02) amorces EA. Le cadre théorique principal est basé sur les discussions du Cercle Bakhtine / Voloshinov / Medvedev et Brait; Brait et Melo sur l'analyse / dialogie théorie du discours. Le point de vue méthodologique est liée à l'axe de recherche en linguistique appliquée interdisciplinaire. La méthode d'analyse utilisée est l'analyse du discours Dialogic (DDA), qui a fondé la recherche sur les stabilités et instabilités dans les discours actuels et les relations dialogiques

**Mots-clés:** Éducation environnementale, relations dialogiques, des discours, des matériaux .

## 1 Introdução

No final do século XX e início dos anos do século XXI, a humanidade passou a presenciar o mais acelerado desenvolvimento tecnológico e científico de toda a sua história. Juntamente com essa produção científica, presenciou-se também a grande necessidade de divulgação desses conhecimentos, o que foi possibilitado, em grande parte, graças à mídia globalizada (internet, redes sociais) e também por outros meios de comunicação de massa.

A escola, como um espaço também privilegiado, no qual os saberes científicos/de referência tornam-se saberes a serem ensinados a partir do processo de transposição didática (CHEVALLARD, 1985) e didatização (BARROS-MENDES, 2005; ROJO, 2004; DOLZ & SCHNEUWLY, 2004), também desempenhou um papel de catalisador desse conhecimento. Entretanto, apesar de a escola ter seu o papel institucional nessa condução, sua estruturação peculiar não permite que se contemplem todas as novidades que a sociedade vive

a cada instante/dia e isso é devido à rapidez com que avança a ciência.

Nessa conjuntura, a temática da Educação Ambiental, doravante EA, se apresenta como sendo a mais recorrente nesses meios de comunicação e em materiais de caráter didáticos ou paradidáticos. No Brasil, a partir da década de 1990, por exemplo, não muito diferente de outros países, a discussão científica, principalmente a que envolve questões ambientais, tem sido o foco de atenção de diversos estudos em todos os setores da sociedade, sendo que a educação se apresenta com um dos setores que mais se evidencia essa questão.

Nessa mesma direção, é necessário compreender também que a formação ambiental deve ser trabalhada nas práticas cotidianas existentes dentro e fora da escola, por meio de diversas atividades, por exemplo, ações educativas, projetos, palestras, etc., e com o apoio de materiais didático-pedagógicos ou instrucionais, nos quais tanto o professor quanto o aluno possam identificar, reconhecer e compreender que para se ter essa formação e “consciência ambi-

ental” não basta apenas elaborar festas ou caminhadas em dias alusivos ao meio ambiente, à água, à natureza, já que isso, como mostraram alguns autores da área (DIAS, 2004; REIGOTA, 2009), se constituiria em ação superficial ou até mesmo reducionista da EA. Diante desse contexto, o objetivo deste artigo é apresentar uma análise de possíveis relações dialógicas existentes entre o discurso sobre EA presente em Cartilhas Quadrinizadas (CQs) e o discurso de documentos oficiais nacionais e internacionais que tratam dessa temática. Busca-se ainda mostrar como as CQs mobilizam discursos/concepções sobre EA e como orientam professor e aluno no processo de transposição didática e didatização dos temas ambientais. O *corpus* é constituído por 02 (duas) cartilhas de EA.

## **2 Análise do discurso da educação ambiental a partir de uma abordagem dialógica da linguagem: definições iniciais**

O enunciado EA ganhou, nos anos recentes, destaque não só no discurso acadêmico (de especialistas ambientais, pesquisadores, professores, biólogos, ecoeducadores, etc.), mas também ficou evidente no discurso de outras esferas como, por exemplo, na publicidade – governamental ou não -, política, escolar, institucional-governamental (ministério, secretarias, diretorias, coordenadorias, departamento de EA, etc.).

Para Guimarães (2004b) os que convivem com a temática de EA podem constatar a surpreendente diversidade sob o guarda-chuva desta denominação que se instalou nas últimas décadas.

Isso ocorreu devido, principalmente, à ampliação dos estudos a respeito dessa temática nos últimos 20 anos. Loureiro (2006) em direção semelhante defende que a EA se constituiu com base em propostas educativas oriundas de concepções teóricas e matrizes ideológicas distintas, sendo reconhecida como de inegável relevância para a construção de uma perspectiva ambientalista de sociedade.

Mas seria possível delimitar um conceito/definição do enunciado EA? Quando ele surge? Revozeando Bakhtin/Voloshinov (1997[1929]), quais as duas faces desse enunciado/palavra? Quem é o interlocutor que está no outro lado da ponte? Como essa definição tem se apresentado em documentos oficiais nacionais, internacionais e em materiais didáticos? Como ela se inter-relaciona com outros discursos/concepções?

Tomando por base essas questões, utilizar-se-á os conceitos bakhtinianos de ADD, uma vez que o objetivo da pesquisa é justamente analisar as relações dialógicas entre o discurso sobre EA presente em Cartilhas Quadrinizadas e o discurso de documentos oficiais internacionais e nacionais, pois para Bakhtin:

*A orientação dialógica é naturalmente um fenômeno próprio a todo o discurso. Trata-se da orientação natural de qualquer discurso vivo. Em todos os seus caminhos até o objeto, em todas as direções, o discurso se encontra com o discurso de outrem e não pode deixar de participar, com ele, de uma interação viva e tensa. Apenas o Adão mítico que chegou com a primeira palavra num mundo*

*virgem, ainda não desacreditado, somente este Adão podia realmente evitar por completo esta mútua orientação dialógica do discurso alheio para o objeto (BAKHTIN, 2003 [1952/3], p. 88).*

A escolha pela análise do discurso na abordagem bakhtiniana deve-se também ao fato de que para Bakhtin (2003 [1952/3]) a linguagem é um fenômeno histórico-fenomenológico e sociológico, isto é, os discursos são construídos sócio-historicamente em contextos reais de uso da língua pelos sujeitos, e não apenas como uma abstração do pensamento, já que “a comunicação verbal não poderá jamais ser compreendida e explicada fora desse vínculo com a situação concreta”. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 1997[1929], p. 124).

Portanto, para se entender como se tem constituído o discurso de EA, requer-se entender também em que contexto sócio-histórico ele ocorre, já que o próprio termo EA não nasce do nada, ele está estritamente inter-relacionado com contextos maiores que envolvem questões ambientais, socioambientais, pedagógicas, institucionais, educacionais. Desse modo, o conceito-chave de ADD e os demais serão utilizados, posteriormente, no capítulo de análise, como categorias para compreensão das relações dialógicas existentes nos materiais didáticos voltados para EA.

## 2.1 A Análise Dialógica do Discurso (ADD)

As obras do Círculo bakhtiniano apresentam diversos conceitos que tomam o signo linguístico não apenas

como uma abstração do pensamento, como fora pensado nos pressupostos da linguística estruturalista e formalista, mas como uma manifestação sócio-histórica e ideológica. Esses conceitos/temas trouxeram contribuições não somente à área da linguagem, mas a outras que passaram a estudar as noções de ideologia e aspectos culturais a partir da linguagem.

Dentre esses conceitos, interessa nesta pesquisa a ideia de relações dialógicas ou ADD. Segundo Brait (2006), não há como afirmar que Bakhtin inicia a discussão sobre a ADD em apenas uma das obras do Círculo, uma vez que essa abordagem sobre a linguagem, segundo de acordo com ela, emerge das obras do Círculo Bakhtiniano como um todo, todavia ficando mais saliente em algumas obras. Para evidenciar essa proposição, Brait (2006) vale-se de uma passagem de uma das obras de Bakhtin – *Problemas da poética de Dostoiévski – 1929/1963* - na qual, segundo a linguista, “encontra-se o primeiro momento em que uma ‘análise/teoria dialógica do discurso’ é proposta por Bakhtin” (p.11).

Bakhtin nessa obra, de acordo com Brait, define que “as relações dialógicas (inclusive as relações dialógicas do falante com sua própria fala) são objetos da Metalinguística”. A linguista vai mais além nessa visão sobre as relações dialógicas, chamando atenção para fato de que quando Bakhtin postula que essas relações são dialógicas ele não se refere unicamente à materialidade linguística, ou seja, àquilo que pode ser considerado interno ao discurso, mas principalmente às dimensões extralinguísticas que o envolvem. Em outros

fragmentos de suas obras, por exemplo, do texto *O problema do texto na Linguística, na Filologia e em outras Ciências Humanas*, Bakhtin também destaca o que se entende hoje por ADD:

*As relações dialógicas são de índole específica: não podem ser reduzidas a reações meramente lógicas (ainda que dialéticas) nem meramente linguísticas (sintático-composicionais). Elas só são possíveis entre enunciados integrais de diferentes sujeitos do discurso (o diálogo consigo mesmo é secundário e representado na maioria dos casos). Aqui nos referimos à origem do termo “diálogo” [...] as relações dialógicas são relações (semânticas) entre toda espécie de enunciados na comunicação discursiva (BAKHTIN, 1979, p. 323).*

Desses fragmentos, pode-se entender então que para Bakhtin, a língua, em sua totalidade concreta, ativa, interacional, viva, ou seja, em seu uso real de enunciação, possui a propriedade de ser dialógica, sendo que essas relações dialógicas existentes não se circunscrevem ou então estão ligadas diretamente a ideia do diálogo face a face ou à análise da conversação, já que essa é apenas uma forma de composição, em que elas ocorrem, como o próprio Bakhtin (1929) afirma.

Embasada nos estudos das obras do Círculo Bakhtiniano, Brait (2006, p. 13-14), explicita, portanto, que a ADD objetiva:

*[...] esmiuçar campos semânticos, descrever e analisar micro e macro-organizações sintáticas, reconhecer, recuperar e interpretar marcas e ar-*

*ticulações enunciativas que caracterizam o(s) discurso(s) e indicam sua heterogeneidade constitutiva, assim como a dos sujeitos aí instalados. E mais ainda: ultrapassando a necessária análise dessa ‘materialidade linguística’, reconhecer o gênero a que pertencem os textos e os gêneros que nele se articulam, descobrir a tradição das atividades em que esses discursos se inserem e, a partir desse diálogo com o objeto de análise, chegar ao inusitado de sua forma de ser discursivamente, à sua maneira de participar ativamente de esferas de produção, circulação e recepção, encontrando sua identidade nas relações dialógicas estabelecidas com outros discursos, com outros sujeitos.*

Partindo dessa abordagem dialógica da linguagem, Brait (2006) defende que é preciso reconhecer que os estudos da linguagem e ciências humanas são pensados como formulações intelectuais e/ou acadêmicas, “atravessadas por idiosincrasias institucionais e, necessariamente, por ética que tem na linguagem, e em suas implicações nas atividades humanas, seu objeto primeiro”. Para essa autora, a natureza dialógica da linguagem é um conceito que desempenha papel fundamental no conjunto das obras do estudioso russo e isso demonstra juntamente a noção oposta do que pregava o objetivismo abstrato - a separação da língua de seu conteúdo social e ideológico.

Assim, como se pode perceber, para a autora na ADD os discursos são compreendidos por sujeitos historicamente situados. Disso, depreende-se, no caso do objeto de investigação deste traba-

lho, que as relações dialógicas sobre a temática da EA, não se constituem e nem se significam em si mesmas, isto é, não são estabelecidas apenas no interior dessas cartilhas, no sentido de um enunciado isolado, descontextualizado, ou somente em suas particularidades sintáticas e léxico-semânticas, enquanto fenômenos puramente linguísticos.

### **3 Educação ambiental e seus aspectos dialógicos: a esperança de pandora<sup>2</sup> às questões ambientais**

As discussões sobre as questões ambientais, nos últimos 40 anos, ganharam destaque em várias conferências, encontros, seminários, como destacado por Loureiro (2008). Nesses eventos também surge os primeiros usos do termo EA, termo este que metaforicamente, pode-se ser entendido como a esperança de pandora às questões ambientais, as quais começam a despertar a preocupação do homem sobre as alterações que o meio ambiente começa a sofrer. Destaca-se *a priori* que as primeiras noções sobre EA conduziram a práticas, definições e discursos diversos e também divergentes, estando essa prática, ligada, inicialmente, a visão conservacionista, porém no curso dos estudos estas práticas modificaram-se e a EA passou a ser vista, pensada e praticada – pelo menos em alguns casos – como uma alternativa para a minimização de alguns problemas ambientais,

---

<sup>2</sup> O mito da caixa de Pandora está sendo usado nesta dissertação, metaforicamente, para ilustrar a ideia de que a EA tem se apresentado com a esperança que muitos cientistas, ambientalistas, ecoeducadores, pedagogos, biólogos, etc. apresentam como alternativa à diminuição dos males que o homem tem ocasionado ao meio.

mas, sobretudo, como uma prática ampla na relação do homem com o meio (SAUVÉ, 2007; SATO & CARVALHO, 2005).

De acordo com alguns autores, como Sorrentino (2005) em campos tão vastos e polissêmicos como os da educação ambiental, pesquisar e comunicar não são atividades que obedeçam a rituais já consagrados. Falamos de educação em suas múltiplas dimensões de ensino e aprendizagem, de objetivos e princípios, de métodos e técnicas, de educadores e educandos, de tecnologias e espaços de aprendizagem, de territórios de convivencialidade e sujeitos aprendentes, de escolas e de educação não-formal, de cursos e meios de comunicação, de tipologias de educação ambiental na ótica das distintas correntes pedagógicas e ideologias. (SORRENTINO, 2005, p. 8).

Para compreender o atual estágio de desenvolvimento da EA, é necessário identificar algumas correntes/concepções/discursos que deram suporte às discussões em torno desse tema. Em contexto tanto mundial quanto nacional, os que convivem com a educação ambiental podem constatar a surpreendente diversidade sob o guarda-chuva desta denominação (CARVALHO, 2004a). Esse guarda-chuva, como mencionado pela autora, pode ser compreendido como os diversos discursos que foram – e ainda estão – sendo propostos sobre a EA, pois como destaca Carvalho (2004a, p. 15):

*Um olhar um pouco mais detido – seja por parte daqueles que estão aí há muito tempo, dos recém chegados ou dos que estão de passagem pela área – observará as inúmeras possi-*

*bilidades que se abrem sob a esperança de Pandora, como Santos & Sato (2001) apropriadamente denominaram o estado do debate em educação ambiental. Contudo, o mapa das educações ambientais não é auto-evidente, tampouco transparente para quem envereda pela multiplicidade das trilhas conceituais, práticas e metodológicas que aí se ramificam.*

Ainda para esta autora, não raras vezes é difícil posicionar-se pelas sendas dos nomes que buscam categorizar, qualificar, adjetivar a EA, e nesse momento, encontrar um lugar para habitar, ou ainda considerando a força das palavras e os efeitos de subjetivação do ato de nomear, pode-se dizer que, entre as múltiplas denominações da EA, permanece a busca por uma palavra-lugar ou para dizer-habitar esta educação. Assim, como se tem observado em diversos trabalhos<sup>3</sup>, as práticas agrupadas sob o conceito de EA têm sido categorizadas de muitas maneiras: educação ambiental popular, crítica, política, comunitária, formal, não formal, para o desenvolvimento sustentável, conservacionista, socioambiental, ao ar livre, para solução de problemas entre tantas outras. Para Carvalho (2004a) o próprio conceito de EA já é, ele mesmo, efeito de uma adjetivação, pois “trata-se do atributo ambiental aplicado ao substantivo educação” (p.15).

Buscando algumas definições sobre essas correntes, encontramos em Sauvé (2005) que em seu artigo - *Uma carto-*

*grafia das correntes em educação ambiental* – o estabelece algumas definições a respeito das corrente/discursos sobre EA no contexto dos últimos 30 anos. Para essa autora, quando se aborda o campo da EA, é possível evidenciar que, apesar de sua preocupação comum com o meio ambiente e do reconhecimento do papel central da educação para a melhoria da relação com este último, os diferentes autores (pesquisadores, professores, pedagogos, animadores, associações, organismos, etc.) adotam diferentes discursos sobre este tema e propõem também diversas maneiras de conceber e de praticar a ação educativa neste campo. Nas palavras da autora “cada um predica sua própria visão e viu-se, inclusive, formarem-se ‘igrejinhas pedagógicas’ que propõem a maneira ‘correta de educar’, o melhor programa, ‘o método adequado’” (p.17).

Desse modo, a partir de um estudo diacrônico, a pesquisadora Sauvé (2005) defende a ideia da existência de algumas correntes/discursos sobre EA. Ela divide as correntes/discursos da educação ambiental em dois grupos, destacando as diferentes maneiras de conceber e praticar a educação ambiental. Para ela, há de um lado, as correntes naturalista, conservacionista/ recursista, resolutiva, sistêmica, científica humanista, moral/ética, como sendo as mais tradicionais e utilizadas com mais intensidade nas décadas de 1970 e 1980. Em outro grupo, a autora inclui as mais recentes, como: a corrente holística, a biorregionalista, a práxica, a crítica, a feminista, a etnográfica, a ecoeducação e da sustentabilidade.

A partir dessas possibilidades teóricas e práticas da EA é possível identi-

<sup>3</sup> Sorrentino (2002), Sauvé (2002), Gaudiano (2001 e 2002) entre outros que se têm se dedicado a problematizar as diferenças que marcam a arena da educação ambiental, segundo várias tipologias.

car abordagens pedagógicas e pontos comuns, divergências e/ou complementaridade de ações, uma vez que cada corrente/discurso é apresentada/trabalhada em função de parâmetros que ora convergem e ora divergem, como a própria autora afirma (SAUVÉ, 2005).

#### 4 O gênero cartilha educativa e o discurso ambiental

De acordo com Mendonça (2008) a cartilha educativa quadrinizada, gênero relativamente recente, foi criado no âmbito das campanhas governamentais, com o intuito de facilitar o acesso à informação, por parte de pessoas oriundas de diferentes contextos socioculturais, com diferentes graus de escolaridade. Diversas áreas – jurídica, publicitária, política, da saúde – se valem das CQs para mediar interações. Assim, como destaca Mendonça (2008), historicamente as CQs advêm de gêneros voltados para grandes parcelas da população, embora com finalidades diferentes. No entanto, para Garcia (1982, p. 73, *apud* MOZDZENSKI, 2006, p.37), nas cartilhas, “as ideias a serem propagadas deveriam ser bastante simplificadas e repetidas para despertarem a atenção, serem entendidas e memorizadas”.

No gênero cartilhas educativas especificamente as de que tratam de temas ambientais, há uma tentativa de aproximação entre os fatos do mundo com o público leigo, por meio de estratégias diversas: a) o uso de imagens e de recursos gráficos que permitam, mesmo ao leitor pouco escolarizado ou com dificuldades de leitura, compreender parte do que é dito no texto; b) a didatização das informações, por meio das

frases curtas, do vocabulário de uso comum e das gírias; e c) a junção significativa dos dois itens anteriores: o texto verbal e a imagem, característica inerente à maioria dos quadrinhos.

Como se percebe, as cartilhas buscam aproximar-se de um público heterogêneo, de todas as idades, mas com especial atenção às classes desprivilegiadas. Esses leitores seriam, no caso brasileiro, a população adulta mais empobrecida, composta, em sua maioria, de pessoas com escolarização precária ou irregular. Outra característica das cartilhas usadas como peças do *marketing* político é a natureza persuasiva de seu discurso, ao dirigir-se diretamente ao leitor, chamando-o, convidando-o ou conclamando-o a tomar certas atitudes. Esse traço de envolvimento vai permanecer, em certa medida, nas cartilhas de promoção de saúde atuais.

Dessa maneira, a espécie quadrinizada dessas cartilhas tem um traço peculiar: a trama narrativa ficcional das histórias em quadrinhos conduz a apresentação das informações. Os acontecimentos são, via de regra, o pretexto para apresentar situações de perigo, de conflito, em que a prevenção ou o tratamento das doenças deve existir. Em alguns casos, percebe-se um tom lúdico, como a participação de super-heróis e vilões nessas histórias. Assim, nas CQs, a quadrinização assume o papel de recurso didático, pois pode facilitar o acesso às informações. Portanto, o uso desse gênero se expandiu muito nas duas últimas décadas, inclusive com a diversificação do público leitor, os quadrinhos, portanto, não mais significam um atrativo restrito às crianças, mas também um meio para propagação de informações científicas.



## 5 Procedimentos metodológicos

A perspectiva metodológica do presente estudo vincula-se a vertente de pesquisas em Linguística Aplicada Interdisciplinar (LAI), a qual agrega a abordagem qualitativa de natureza interpretativista, pois como defendem Bortoni-Ricardo (2008) e Moita-Lopes (1994) na pesquisa de natureza interpretativista não há como observar o mundo independente das práticas sociais e significados vigentes. Em direção seme-

lhante, Moita-Lopes (1994, p. 331) expõe que “a investigação nas Ciências Humanas tem que dar conta da pluralidade de vozes em ação no mundo social e considerar que isso envolve questões relativas a poder, ideologias, história e subjetividade de discursos”.

## 6 A EA nas CQs e as relações dialógicas

Para a composição dos dados de análise foram selecionadas, conforme tabela abaixo, 2 (duas) CQs:

Tabela 1 – CQs de EA

Identif.	Título	Instit. Promotora e Estado	Público-alvo e dimensão	Capa
CQ 1	<i>Cartilha de Educação ambiental do Amapá (2007)</i>	Instituições Privadas e Públicas Estado do Amapá	alunos (Crianças e adolescentes) Local	
CQ 4	<i>Coleta Seletiva: você seleciona, nós coletamos, o meio ambiente agradece 2010</i>	Governo do Estado Paraná Secretaria do Meio Ambiente e Recurso Hídricos – SEMA	alunos (Crianças, adolescentes) Professores e Corpo técnico escolar Local	

Fonte: Gomes (2013).

A primeira cartilha é uma produção local do estado do Amapá, constituída em material colorido, composta de 13 páginas e organizada, conforme consta na contracapa, em parceira firmada entre algumas instituições públicas do Estado do Amapá e instituições privadas. Já a segunda CQ é uma produção do governo do Paraná, elaborada pela Secretaria do Meio Ambiente e seus departamentos. Sua abrangência destina-se não só às escolas públicas, mas também às associações e outras entidades que atuam com EA.

Para a análise desses dados utilizei o princípio dialógico ou dialogismo (BAKHTIN, 1999/1952/3), a partir do estabelecimento de relações dialógicas entre os discursos das CQs com os discursos de documentos internacionais e nacionais que tratam sobre EA. No que diz a esse eixo é possível evidenciar que os discursos sobre EA presentes nas CQs em análise estão relacionados com a ideia de campo nas palavras de Bourdieu (1996) ou de esferas de comunicação para Bakhtin (2003 [1952/3]), pois tratam-se de discursos

que emergem e significam em diferentes contextos, como por exemplo, na CQ1 que “aparentemente” fora produzida pela OAB/AP, em parceria com de instituições privadas e públicas. Já a CQ4, fora produzida por meio da solicitação do governo e Minas a um órgão não ligado diretamente ao governo, ou seja, campos que não são “ambientais” exatamente, mas que agregam/comportam discussões relacionadas a EA e ao meio ambiente. Assim, na CQ1, como consta na descrição do *corpus*, discute-se a temática ligada a EA relacionada ao não despejo de lixo em vias públicas. A cartilha conta a história de qua-

tro personagens centrais que têm atitude diferenciada em relação ao despejo de lixo em vias públicas – Zé Limpinho e Mané Sujinho e seus respectivos pais Zé Limpão e Mané Sujão – que tem atitudes diferenciadas em relação ao despejo de lixo. A história apresenta como pano de fundo a cidade de Macapá e alguns monumentos e pontos turísticos, sendo que as duas últimas personagens desenvolvem atitudes como, por exemplo, jogar lixo em qualquer lugar, porém é perceptível que a atitude do filho, vincula-se a realizada pelo pai, como se vê nas figuras a seguir:

Figura 1: Recortes de Cenas



Fonte: CQ1 (2007).

Paralelamente, em um *enquadramento*, isto é, num segundo plano, à altura dos ombros da figura representada (cena final da figura acima), salientando a expressão da personagem e seu estado emocional (VERGUEIRO, 2009), são apresentadas as atitudes do gari que, percebendo a situação, começa a expor seu ponto de vista:

- *Com licença sou um gari amigo. Gostaria de esclarecer, que, nós munícipes, temos de manter limpa a nossa cidade.*

*Mané Sujão: - Lá vem esse gari com a mesma conversa fiada!*

Após terminar a fala de Mané Sujão, o gari toma novamente o discurso para si, ampliando, a partir da tipologia textual expositiva, o motivo pelo qual não se deve jogar lixo nas ruas. A história segue, mostrando posteriormente a mudança de atitude tanto de Mané Sujão quanto do Mané Sujinho, que reveem suas atitudes em relação ao despejo de lixo em vias públicas.

Não muito diferente da situação descrita acima, na CQ4 pode-se perceber algumas atitudes da personagem Renatinha que despeja papel em vários lugares, sem se importar como quais consequências isso pode acarretar ao meio ambiente. A história ocorre, como propõe Ramos e Vergueiro (2009) a partir de cenários de transformação, ou seja, as ações iniciam em um cenário primário,

sucedendo-se em outros cenários e voltando posteriormente para o cenário primário, como ocorre em CQ4, que tem seu início em uma área verde, possivelmente em um ambiente de muitas árvores, prosseguindo para uma cooperativa de reciclagem de lixo, findando novamente na área verde, como se observa na figura que segue:

Figura 2: Recortes de Cenas



Fonte: CQ 4 (2010).

Após perceber a importância da coleta seletiva, Renatinha modifica sua postura em relação à questão de despejo de lixo, reconhecendo assim que o lixo também pode ser “uma alternativa” de emprego para algumas pessoas, como por exemplo, aquelas que trabalham na cooperativa.

Dessa maneira, nas duas CQs em análise, é possível perceber relações dialógicas estabelecidas entre a ideia de *consciência crítica ambiental*, - evidente nos discursos das personagens, que propõem a mudança de comportamentos individuais ambientais, mas em função de um coletivo como nos exemplos recortados acima, com o m que o discurso sobre EA presente na Declaração da Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental de 1977e na Lei 9. 795 de 27 de abril de 1999:

*A Educação Ambiental deve ser orientada para a comunidade. Deverá envolver o indivíduo num processo ativo de resolução de problemas que permita resolvê-los no contexto das realidades específicas, estimulando a iniciativa, o sentido da responsabilidade e o empenho de construir um futuro melhor. Por sua própria natureza, a Educação Ambiental pode contribuir significativamente para a renovação do processo educativo (TBILISI, 1997).*

*Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo 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).*

Recorrendo a Bakhtin (2003 [1952/3], p. 272) para quem “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados” é possível afirmar, portanto que o discurso das personagens dialoga/responde ao discurso de EA anteriormente elaborado na Declaração de Tbilisi de 1977 e na Lei 9.795/1999, pois como propõe Bakhtin (2003 [1952/3], p. 297):

*Cada enunciado é pleno de ecos e ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela esfera de comunicação discursiva. Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo (aqui concebemos a palavra ‘resposta’ no sentido mais amplo): ela os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles, subentende-os como conhecidos, de certo modo os leva em conta [...]. É possível alguém definir sua posição sem relacioná-la com outras posições.*

Na leitura e compreensão das duas CQs, essas relações dialógicas devem ser consideradas para que não se estabeleça pelo leitor, a ideia de que o material que tem em mãos é apenas um texto infantil, que retrata apenas de maneira lúdica e com desenhos, algum tema correlato com as questões ambientais, pois como explica Bakhtin (2003 [1952/3], p. 298) “o enunciado é pleno de totalidades dialógicas, e sem levá-las

em conta é impossível entender o estilo de um enunciado”. As relações dialógicas evidenciam também que tanto na CQ1 quanto na CQ4 apresenta-se a concepção resolutiva de EA, uma vez que busca-se, como já mencionado, por meio da mudança de atitudes comportamentais a “resolução” para o problema que é o despejo de resíduos sólidos no meio ambiente, sendo que nas duas CQs, além da mudança de atitudes, esse problema pode ser resolvido por meio da coleta seletiva.

## 7 Considerações finais

Terminadas as análises, pode-se afirmar que no gênero CQ de EA, as informações sobre as temáticas ambientais apresentam-se a partir de um jogo de vozes enunciativo-discursivas. Além disso, é perceptível também que as CQs em questão, apresentam dois objetivos centrais, sendo que o primeiro deles é o de garantir o acesso à informação a respeito das temáticas ambientais para um público infantil, mas por meio de uma linguagem formal e sim lúdica, utilizando, portanto, a linguagem quadrinizada. Para isso, essa linguagem, nos materiais analisados, afasta-se do discurso científico e se aproxima tanto do discurso das narrativas de aventura típicas de HQs quanto do discurso do senso comum.

Devido a essa conjuntura, entram em cena personagens que apresentam atitudes diversas em relação à questão ambiental, como por exemplo, Mané Sujinho e seu pai Mané Sujão, na CQ 1 e Renatinha na CQ 4, mas que modificam suas posturas após conhecerem alguns conceitos relacionados às questões ambientais e a EA. O segundo propósito é

garantir a credibilidade da informação apresentada nas CQs, pois, por meio de relações dialógicas, o discurso desse material aproxima-se do discurso de documentos oficiais nacionais e internacionais, revelando ainda quais concepções de EA figuram nessas CQs.

## 8 Referências

- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso (1952-1953). In.: **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes e Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 277-326.
- BAKHTIN, M.; VOLOCHINOV, V.N. **Marxismo e filosofia da linguagem** (1929). Trad. Michel Lahud; Yara Frateschi Vieira. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.
- BARROS-MENDES, A.N.N. **Os gêneros orais formais e públicos: algumas reflexões**. 201f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da linguagem). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo-PUC/SP- UNIGE/SUISSE: São Paulo, 2005.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**. São Paulo: Parábola, 2008.
- Brait, Beth. Análise e teoria do discurso. In: Brait, Beth (Org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006.
- BRASIL. Lei nº. 9.795 de 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 1999.
- Carvalho, I. C. M. A invenção do sujeito ecológico: identidades e subjetividade na formação dos educadores ambientais. In: Sato, M. & carvalho, I. C. M. (orgs) **Educação Ambiental; pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- CARVALHO, I. C. M. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- CARVALHO, I.C.M. Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: LAYRARGUES, P.P. (coord.). Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004b 156p.
- CHEVALLARD, Yves. **La transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné**. Paris: La Pensée Sauvage, 1985.
- DIAS, Genebaldo Freire. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. Editora gaia: São Paulo, 2004.
- GUIMARÃES, M. **A formação de educadores ambientais**. Campinas SP: Papyrus, 2004b.
- LOUREIRO, C. F. B. In: GUIMARÃES, M. **Caminhos da educação ambiental: da forma à ação**. Campinas: Papyrus, 2006, p. 51 – 86.
- LOUREIRO, C. F. B. **Trajetórias e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2008.
- MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. **Ciência em quadrinhos: recurso didático em cartilhas educativas**. 2008. 230f. Tese (Doutorado em linguística)-Programa de Pós-Graduação em Letras/Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.
- MOITA LOPES, L. P da. Pesquisa interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução. **Revista Delta**, v. 1, n. 2, 1994.
- MOITA LOPES, L. P. da. A transdisciplinaridade é possível em linguística aplicada? In: SIGNORINI, Inês (org.).

- Linguística aplicada e transdisciplinaridade:** questões e perspectivas. Campinas, SP: Mercado de letras, 1998.
- MOITA LOPES, L. P. da. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: **\_\_\_Por uma linguística aplicada INdisciplinar.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- REIGOTA, M. **O que é Educação Ambiental.** 8 ed. São Paulo: Brasiliense, 2009.
- SANTOS, J. E; & SATO, M. **A contribuição da educação ambiental à caixa de Pandora.** São Carlos: Rima, 2001.
- SATO, M.; CARVALHO, Isabel. **Educação Ambiental: Pesquisa e desafios.** São paulo: Artmed, 2005.
- SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, M. e CARVALHO, I.C.M. (orgs.) **Educação ambiental: pesquisas e desafios.** porto Alegre: Artmed, 2007.
- SORRENTINO, M.; FERRARO JÚNIOR, L. A., PORTUGAL, S. **Ambientalismo e Participação na Contemporaneidade:** Avaliação de Processos Educacionais. In: Anais do Simpósio Comemorativo aos 10 anos do Curso de Especialização em Educação Ambiental e Recursos Hídricos. São Carlos: Rima Editora, 2005.
- VERGUEIRO, Waldomiro; RAMOS, Paulo (Org.). **Quadrinhos na educação: da rejeição à prática.** São Paulo: Contexto, 2009.

Artigo recebido em 31 de agosto de 2013.

Aceito em 27 de fevereiro de 2014.