



A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CURRÍCULO CULTURAL DA ANIMAÇÃO *MOUK*

Carlos Erick Brito de Sousa ¹

RESUMO

Diante das graves consequências do processo de degradação ambiental, a Educação Ambiental (EA) tem sido preconizada como um importante elemento às necessárias transformações socioculturais. Para possibilitar a implementação de propostas de EA de maneira mais efetiva, foram elaborados políticas e programas oficiais, nas quais se inserem as propostas de Educomunicação Socioambiental. Nesse âmbito, cabe destacar que os produtos midiáticos produzem sentidos e podem corroborar aos processos de construção de conhecimentos, atitudes e valores, constituindo um currículo cultural que se estende para fora das instituições escolares. Assim, este trabalho analisa as abordagens sobre a EA no currículo cultural da animação *Mouk* e suas potencialidades para a consecução de propostas educativas. A pesquisa possui caráter qualitativo e se dedica à análise de episódios que suscitam uma discussão sobre conservação e EA. Foi construído um dispositivo analítico, levando em consideração três tendências de EA: conservadora, pragmática e crítica. Os episódios analisados ora trazem aspectos da visão conservadora ora da tendência crítica, contudo, predomina uma vertente pragmática, com ênfase na atuação individual, comportamentalista. Em termos de potencialidade didática, trata-se de um material rico que pode servir de mote a várias problematizações e discussões, tendo em vista que as relações Educação, Comunicação e Ambiente estão cada vez mais imbricadas.

Palavras-chave: Educação Ambiental, Educomunicação, Mídia, Pedagogia cultural, Produção de sentidos.

INTRODUÇÃO

As graves consequências do processo de degradação ambiental, em decorrência de ações antrópicas, vêm sendo discutidas há várias décadas em conferências mundiais, movimentos ambientalistas e publicações da diferentes áreas do conhecimento, ressaltando a urgência de mudanças não apenas de atitudes e comportamentos individualistas, mas de alterações mais profundas nas ações das coletividades, modos de ser e estar no mundo e nos próprios sistemas políticos, econômicos, tecnológicos e educacionais. Nesse contexto, a Educação Ambiental (EA) tem sido preconizada como um importante elemento para o fomento a essas necessárias transformações socioculturais em nível global.

¹ Doutor em Educação em Ciências e Matemática pela Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT. Professor Adjunto do Departamento de Biologia e do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, carloserickbrito@gmail.com.

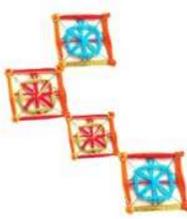


Como reflexo desse movimento em torno das preocupações socioambientais, desde a década de 1980, o Brasil tem estruturado políticas ambientais visando à organização de fundamentos legais para nortear as práticas e relações estabelecidas com o ambiente. No que concerne à área de EA, em 1999 foi publicada a Lei n. 9.795, que regulamenta a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), a fim de reger as práticas de EA a serem desenvolvidas não apenas em escolas (em todos os níveis e modalidades de ensino) e unidades de conservação, mas em todos os espaços de educação formal e não formal, nos meios de comunicação, na formação de professores. Assim, em consonância a esta política, as propostas de EA a serem construídas precisam contemplar aspectos como inter, multi e transdisciplinaridade, a valorização e respeito às culturas e à diversidade, a multidimensionalidade do ambiente, visto em suas nuances políticas, econômicas, científicas, éticas, filosóficas, sociais, culturais, históricas e naturais, dentre outros princípios (BRASIL, 1999).

Para possibilitar a implementação de propostas de EA de maneira mais efetiva e com iniciativas pertinentes a essas prerrogativas legais, foram elaborados oficialmente uma série de programas, dentre estes o Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA (BRASIL, 2005), que tem como uma de suas propostas a Educomunicação Socioambiental. Esta abordagem se apropria das perspectivas lançadas pelo campo da Educomunicação, que contempla as inter-relações entre educação e comunicação, e enriquece essas discussões a partir da abordagem das problemáticas socioambientais.

Conforme Soares (2011), a Educomunicação corresponde a um campo de confluências entre a educação e a comunicação, reunindo um conjunto de ações que articula os sujeitos sociais em torno desta interface. Em síntese, suas ações contemplam propostas que fomentem uma leitura crítica da mídia, a produção midiática por jovens e a gestão da comunicação nos espaços educativos. E no que se refere à Educomunicação Socioambiental, Costa (2008) explica que se trata de uma expressão nova que corresponde às ações e valores que permeiam a dimensão pedagógica dos processos comunicativos ambientais. O autor acrescenta: “[...] A dimensão pedagógica, nesse caso em particular, tem foco no “como” se gera os saberes e “o que” se aprende na produção cultural, na interação social e com a natureza” (COSTA, 2008, p. 10).

Siqueira (2005) argumenta que estamos sempre aprendendo, nas mais diversas atividades que desenvolvemos cotidianamente, assim, mesmo quando crianças e adolescentes estão em atividades consideradas de entretenimento, como assistir a filmes e desenhos, por exemplo, eles continuam em processo de socialização e formação, uma vez que, segundo a

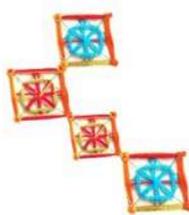


autora, não existe entretenimento vazio de ideias, valores e conteúdos. Nesse âmbito, cabe a consideração de que os produtos midiáticos também corroboram aos processos educativos, sendo levados à escola como componentes de atividades ou em momentos de lazer.

No campo dos Estudos Culturais da Educação, como explicado por Silva (2000), estes dispositivos culturais, como os produtos midiáticos e outros artefatos culturais que produzem sentidos, corroboram aos processos de constituição de conhecimentos, atitudes e valores. Desse modo, podem ser considerados como pedagogias culturais, ao construírem um currículo cultural que se estende para fora das instituições escolares. Maknamara (2015) complementa que estes artefatos podem incidir nas maneiras de pensar e agir, nas compreensões de mundo, repercutindo também na construção dos conhecimentos escolares. Ademais, como assevera Baliski (2016), esses artefatos também são levados ao espaço escolar e propostos em atividades educativas por docentes de diferentes disciplinas, sendo necessário haver maior problematização sobre os conteúdos desses produtos e seus usos educacionais.

Diante desses pressupostos, o presente trabalho tem o intuito de analisar as abordagens sobre a EA no currículo cultural da animação *Mouk*, discutindo, por conseguinte, suas potencialidades para a consecução de propostas educativas. A escolha de uma animação se justifica pelo fato de sua forte presença no consumo cultural de produtos midiáticos por crianças e adolescentes, e pela pouca atenção concedida à análise de produções desta natureza por investigações científicas, como ressaltado no trabalho de Holzbach (2018), o qual revela aumento considerável de animações e de seu consumo cultural, e baixo interesse acadêmico. Por outro lado, pensar as relações entre Educação, Comunicação e Ambiente se apresenta como um campo relevante e promissor, tendo em vista que a Educação Ambiental é considerada uma área emergencial para o século XXI (JACOBI, 2005), e as interconexões entre esses campos estão cada vez mais imbricadas.

A animação *Mouk* foi selecionada pelo fato de trazer à tona diversas realidades naturais e culturais de diferentes países do mundo, destacando experiências estéticas pelo reconhecimento de belas paisagens, vivências culturais, identificando idiossincrasias de cada lugar e o contato com a natureza. Em virtude dessas características, reúne elementos interessantes em seu currículo cultural que dialogam com o campo da EA. Os personagens principais são animais personalizados: os amigos Mouk, a representação de um urso-europeu, e Chavapa, a representação de um gato-selvagem europeu. Eles percorrem o mundo em suas bicicletas (forte símbolo cultural de seu país de origem, a França) e sempre dividem suas aventuras como os irmãos Mita e Popo, representações de marmotas-alpinas, por meio de um *chat*. Em cada país novo que visitam, são ciceroneados por personagens representantes da



fauna local, todos animais em situação de vulnerabilidade, apesar de isto não ser claramente mencionado. Há animais personalizados e animais com seus comportamentos peculiares, em suas interações ecológicas.

Cada episódio dura em média 11 minutos; há duas temporadas e 104 episódios. A animação foi lançada em 2011, sendo dirigida por François Narboux, e produzida pela Companhia Millimages, sediada na França, conhecida por sua produção de conteúdos audiovisuais voltados ao público infanto-juvenil. *Mouk* corresponde a uma adaptação do best-seller *Ao redor do mundo com Mouk*, publicado em 2008 pelo ilustrador Marc Boutavant. A animação foi lançada em diversos países e dublada em vários idiomas; no Brasil pode ser acompanhada pelas emissoras TV Escola, TV Now e TV Zoomoo e em suas plataformas digitais, e também pelo canal da Millimages no YouTube, em que a maioria dos episódios está disponível em inglês e francês. O fato de haver ampla difusão dos episódios no cenário audiovisual brasileiro corrobora para a escolha desse produto midiático como alvo de análise por esta pesquisa.

METODOLOGIA

A pesquisa possui caráter qualitativo e se dedica à análise de dois episódios da animação *Mouk*, os quais foram escolhidos em função de abordarem o contato de Mouk e Chavapa com dois animais em situação de vulnerabilidade, como resultado de ações antrópicas. O tratamento desses aspectos suscita uma discussão sobre conservação e EA. Dessa forma, este estudo busca analisar os episódios: 7 – *A hora da tartaruga*, que se passa em Madagascar, e 20 – *Boto-rosa*, em que visitam a Venezuela, ambos da primeira temporada.

Os dois episódios foram assistidos em inglês, a partir dos vídeos disponibilizados no repositório do YouTube, sendo traduzidos pelo pesquisador e descritos em profundidade, cujo relato contemplava não apenas os discursos dos personagens, mas uma narrativa minuciosa das principais cenas e de suas diferentes paisagens. Como assevera Barbosa (1998), as paisagens correspondem a campos de visibilidade e de produção de sentidos sobre as relações entre sociedade, cultura e natureza. Todo este material constituiu o *corpus* de análise.

Após este processo, foi construído um dispositivo analítico, levando em consideração os aspectos reunidos pela pesquisa de Caretti e Zuin (2010), em que as autoras destacam características concernentes a três principais tendências da EA: conservadora, pragmática e crítica. Dessa forma, esta fundamentação teórica orientou o olhar investigativo a respeito da

EA “fabricada” pelo currículo cultural de *Mouk*, uma vez que tanto as políticas de EA como os documentos oficiais da educação defendem a constituição de um cidadão crítico. Cabe a indagação sobre o tipo de EA presente nesse currículo cultural e de que formas pode ser problematizado em propostas educativas. Nesse sentido, o quadro construído pelas autoras, que norteará a apresentação dos resultados desta pesquisa, fornece um indicativo relevante para a compreensão das diferenças entre estes tipos de EA:

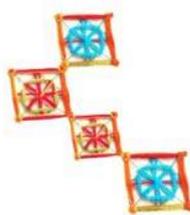
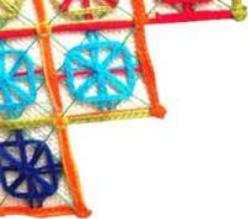
Quadro 1 – Características das tendências de Educação Ambiental

	Conservadora	Pragmática	Crítica
1 – Como entende o ser humano em relação à natureza	Há uma dicotomia entre ambiente e ser humano (visto apenas como ser biológico). Visto como destruidor.	Antropocentrismo, ser humano manipula a natureza, que reage de acordo com o trato que recebe.	Relação complexa, historicamente determinada. Ser humano pertence à teia de relações e vive em interação.
2 – Consideração acerca das diversidades sociais, culturais e naturais	Trata apenas da diversidade natural.	Não expõe a diversidade, pois focaliza as metrópoles urbanas e industriais.	Considera a diversidade natural, cultural e social e suas relações como um todo.
3 – Abordagem dos conflitos referentes à temática ambiental	Questões que envolvem conflitos não são abordadas.	Apresenta o conflito como um “falso consenso”.	Apresenta o conflito na perspectiva de vários sujeitos sociais.
4 – Abordagem da experiência estética com a natureza	Experiência estética plena, contemplativa.	A abordagem é utilitarista e não há experiência estética.	A experiência estética é complexa, pois somos parte da natureza.
5 – Responsabilização pelas causas dos problemas ambientais	Todos são igualmente responsáveis.	As causas não são discutidas.	As causas são consequências do contexto histórico e cultural da sociedade.
6 - Proposta de atuação individual ou coletiva	As ações giram em torno da mudança individual de modos de vida.	Individual, com a mudança de comportamento de cada um.	Ênfase na participação coletiva, fortalecimento da sociedade civil.

Fonte: Caretti e Zuin (2010).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O primeiro episódio analisado (7 – *A hora da tartaruga*) corresponde a uma visita de Mouk e Chavapa à amiga Anosy, representação de uma lêmure varecia-preto-e-branco, animal endêmico do país insular Madagascar, pertencente ao continente africano, localizado no Oceano Índico. Trata-se de mais uma espécie em situação de vulnerabilidade, assim como as representadas pelos protagonistas. Nessa viagem, eles chegam a um vilarejo de Madagascar para acompanhar a eclosão de tartarugas marinhas de seus ovos e o percurso que estas trilharam rumo ao mar, após saírem de seus ninhos. Durante essa aventura, também têm a oportunidade de conhecer algumas singularidades da prática do *fady*, um conjunto de costumes locais daquela ilha.



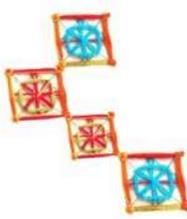
Já o segundo episódio (20 – *Boto-rosa*) narra a ida dos protagonistas ao Rio Orinoco, um dos maiores rios da América do Sul, na Venezuela, onde encontram o amigo Joropo, representação de uma onça-pintada, espécie também sob ameaça. A proposta da viagem é fazer um passeio de canoa, embarcação típica das comunidades ribeirinhas da região, conhecendo as belezas naturais do local, com fauna variada e formações vegetais características de florestas tropicais. Dentre as peripécias vivenciadas no local, eles encontram botos-rosa (também vulneráveis) durante o passeio, interagem com esses animais de comportamento dócil e conseguem salvar um boto que estava preso em uma rede, acidente comum devido às artes de pesca da região.

As discussões apresentadas a seguir são oriundas do dispositivo analítico construído, tomando por base o quadro elaborado por Caretti e Zuin (2010). No que se refere ao primeiro item Como entende o ser humano em relação à natureza, é necessário levar em consideração que não há a presença de humanos. Entretanto, como Mouk, Chavapa e os interlocutores com quem interagem são personificados, exercem papel análogo ao de seres humanos, podendo ser tidos como “humanos” na investigação deste indicativo. Nesse ínterim, mesmo não havendo seres humanos, vale ressaltar que predominam ações antropocêntricas, em que natureza parece estar a serviço e sob o domínio dos personagens personificados. Há uma distinção clara entre eles (que não se enxergam como) e os animais, demarcada pela presença de comportamentos instintivos.

A respeito do antropocentrismo, Abreu e Bussinguer (2013) explicam que esta vertente defende a ideia de que os seres humanos constituem o centro, em torno do qual gravitam os demais seres presentes no planeta, aos quais é relegado o papel secundário de subserviência. Nesse contexto, a proteção ambiental ocorreria porque esses seres são importantes para a satisfação das necessidades humanas.

No episódio que se passa em Madagascar, quando Anosy, a mãe e o primo oferecem comida típicas da região, como o *koba* (um doce feito com amendoim torrado, arroz e banana, dentre outros ingredientes), e uma cesta de ráfia, feita a partir de palmeiras locais, como gesto de boa hospitalidade, é possível depreender essa relação de dominação da natureza, que presta o serviço ambiental de disposição de alimentos e de material para a confecção de artesanatos e das casas (feitas de madeira) aos moradores. Os discursos e práticas dos personagens revelam que a rica biodiversidade ao redor do vilarejo é mantida e conservada porque satisfaz as suas necessidades.

Ao passearem de canoa pelo Rio Orinoco, Mouk e Chavapa ficam entusiasmados com o comportamento amigável dos botos-rosa e começam a brincar com esses cetáceos,

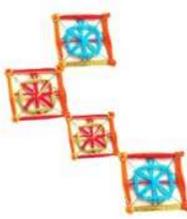


conhecidos por sua capacidade cerebral e de comunicação pela emissão de diferentes sons. De repente, os botos-rosa vão embora e os dois ficam chateados. Joropo justifica o comportamento como típico de animais, e explica que eles agem dessa maneira mesmo, sendo imprevisíveis. Além desta ênfase nos aspectos instintivos, também é ressaltada a função dos seres humanos (representados pelos animais personificados) no cuidado da natureza, em especial quando Chavapa auxilia no salvamento de um dos botos e tenta tranquilizá-lo: “Fique calmo! Estou aqui cuidando de você!”, fala compassadamente. A cena e outros elementos ao longo do episódio revelam uma relação de dependência dos demais animais aos humanos, que precisariam das ações benéficas destes para garantirem a sua sobrevivência.

Perante esse contexto, ao propor a utilização de *Mouk* em atividades de cunho educativo é importante problematizar esses elementos que configuram o seu currículo cultural, permitindo que os participantes desse processo possam refletir a respeito de ações e pensamentos antropocêntricos que marcam o nosso cotidiano, promovendo autoconhecimento e maior vigilância epistemológica com relação a discursos inseridos nesta acepção. Este trabalho pode contemplar também nossa própria natureza como animais e componentes das relações ecológicas entre os seres vivos, retirando o ser humano do papel central, de dominador, passando a pensar de modo mais contundente sobre as complexas interconexões e as teias de relações em que estamos enredados.

No que concerne às questões referentes às diversidades sociais, culturais e naturais, a PNEA destaca, em seu artigo 4º, que o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade devem constituir princípios básicos da EA (BRASIL, 1999). No texto do ProNEA, também é ressaltada a importância do desenvolvimento de uma cultura do respeito, que contribua para a valorização das identidades e da diversidade, assim, “[...] entende-se que são necessárias mudanças nos desejos e formas de olhar a realidade, nas utopias e nas necessidades materiais e simbólicas, nos padrões de produção e consumo, lazer e religiosidade” (BRASIL, 2005, p. 18). Estando afinado a estas propostas, é necessário vislumbrar as questões socioambientais em sua complexidade, para além dos elementos naturais, visto que a realidade é multifacetada.

Levando em consideração o quadro das autoras Caretti e Zuin (2010), o aspecto diversidade constitui o ponto em que o currículo cultural de *Mouk* mais se aproxima da vertente crítica, considerando a integração entre as realidades naturais e culturais, como um todo. Nos dois episódios analisados, as paisagens concedem maior espaço a vilarejos e ambientes rurais, de comunidades ribeirinhas, ricas em práticas de artesanato e outras bagagens culturais marcadas pela tradição e ancestralidade, nas relações que estabelecem com



a terra e a produção de alimentos, nas artes de pesca, construção de moradias e embarcações, com elementos provenientes das regiões em que habitam.

O episódio na Venezuela desvela detalhes da relação dos moradores com a construção de canoas e práticas de pesca, conhecimento do curso do rio e interação com a fauna local, em especial com os botos, bem como a relevância dos conhecimentos e saberes tradicionais para conseguir se guiar pela floresta. Já a visita à Madagascar traz à tona alguns elementos do *fady*, um conjunto de costumes locais que os moradores adotam. Mouk e Chavapa são inseridos em alguns desses conhecimentos, demonstrando a relevância do contato com outras culturas, valorizando e respeitando as suas singularidades, principalmente ao perceberem o quão a sério essas práticas são seguidas pela família de Anosy. Poirier e Rabenoro (1978) explicam que o *fady* corresponde a uma série de regras de comportamento que caracterizam os diferentes grupos étnicos malgaches, tendo grande importância para o desenvolvimento das sociedades presentes em Madagascar, repercutindo em diversos aspectos como, por exemplo, medicina, alimentação e economia familiares, dentre outras questões que perpassam os seus cotidianos e tomadas de decisão.

O aprofundamento destas questões é caro aos trabalhos de EA, pois corrobora à formação humana e cidadã, rumo à constituição dos cidadãos críticos, engajados, participativos como almejam as propostas educacionais oficiais no país. As pedagogias culturais também podem contribuir ao fomento dessas atitudes e à reflexão sobre a convivência, a tolerância e o respeito às diferenças. Nessa perspectiva, tomar o currículo cultural de um produto midiático que aborda essas questões como ponto de partida para discussões sobre o tema, pode constituir momento de grande valia às propostas de ensino-aprendizagem, pois, como apontado por Lima (1999, p. 149): “A multidimensionalidade, por sua vez, resgata as noções de multiplicidade, diversidade, inseparabilidade, antagonismo e complementariedade que compõe a complexidade da própria vida e, conseqüentemente da educação e da questão ambiental”.

Quanto aos aspectos relativos a conflitos socioambientais e à responsabilização pelos problemas ambientais, estes não são consideradas pelos episódios em nenhuma das cenas, tampouco suas causas são discutidas. Todavia, as duas situações constituem graves problemas socioambientais. O portal internacional iNaturalist, uma iniciativa conjunta da Academia de Ciências da Califórnia e da National Geographic Society, concentra um repositório de informações sobre a biodiversidade ao redor do globo, sendo destinado aos cientistas para o compartilhamento de descobertas e registro de pesquisas. Conforme os dados disponibilizados por esse repositório, as 13 principais espécies de quelônios de Madagascar (incluindo as



tartarugas marinhas, que fazem parte do episódio de *Mouk*), encontram-se em situação crítica, devido a fatores como caça ilegal e perda de hábitat (INATURALIST, 2020). Cabe acrescentar que as tartarugas são apreciadas como iguarias em várias culinárias, ampliando a pressão de caça com relação a esses animais, desde a coleta dos ovos a diversas ameaças em diferentes fases da vida.

A situação dos botos também é bastante complicada no que se refere a ameaças socioambientais. Como exposto por Romagnoli (2010), um dos fatores que pode representar impacto é a própria atividade de turismo, quando feita de modo intenso e desregulado, visto que pode perturbar os comportamentos desse grupo, incluindo situações de alimentação e cuidado de filhotes, as quais a longo prazo, podem ser prejudiciais, porque em algumas regiões não há regulamentações específicas que norteiem a realização destas práticas de observação de animais. Outros fatores citados pela autora são: aumento do tráfego fluvial, perda de hábitat, represamento de rios, contaminação da água, práticas culturais que envolvem a utilização de partes desses animais, acidentes com redes de pesca (como retratado no episódio analisado), pesca incidental, utilização de sua carne como isca para a pesca de outras espécies de animais aquáticos, dentre outras ameaças (RAMAGNOLI, 2010).

Diante desses pressupostos, no que se refere às problemáticas socioambientais, é necessário que estas sejam discutidas em torno de suas causas e consequências, de seu contexto sócio-histórico, das ações antrópicas, das responsabilidades individuais e coletivas, questões econômicas, políticas, culturais, éticas, aprofundando a compreensão das relações entre sociedade, ambiente e educação. Dessa maneira, ao pensar a utilização dos episódios dessa animação em propostas de ensino, é necessário problematizar o seu currículo cultural, fomentando uma leitura crítica da mídia. Como alertado por Caldas (2006), a utilização da mídia no espaço escolar requer reflexão não apenas sobre suas potencialidades, mas também sobre os seus limites. Conforme a autora, trazendo à tona estas problematizações, é possível corroborar para o desenvolvimento de uma leitura crítica da mídia, com reflexos nos processos de construção dos conhecimentos, transformando esses educandos em sujeitos de suas histórias e mobilizadores da realidade.

No que se refere à experiência estética vivenciada nos episódios analisados, esta é predominantemente contemplativa. A animação *Mouk* seduz o espectador pelas belas paisagens. As diferentes cenas são bem construídas em termos de correspondência à exuberância dos locais retratados. Madagascar e Venezuela possuem, em suas paisagens naturais, este caráter idílico, incorporado de modo profícuo pela animação, cujos elementos naturais prendem a atenção do consumidor deste produto midiático.

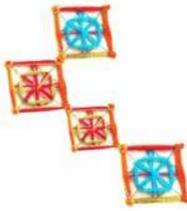


O episódio das tartarugas marinhas mostra toda a ansiedade de Mouk em querer ver a eclosão e ida desses répteis para o mar. Os personagens sobem em uma grande pedra para contemplar a beleza da praia, e Mouk chega a se fantasiar de tartaruga para poder filmá-las, em uma cena que rende boas risadas. No retorno à vila de Joropo, às margens do Rio Orinoco, os personagens podem apreciar a beleza da flora e fauna local, o colorido e a diversidade da floresta tropical, sendo aclamado por Chavapa como um dos melhores lugares que já viram. Entretanto, os protagonistas continuam como elementos externos àquele contexto, reforçando a separação entre sociedade e natureza, cujo currículo cultural repercute em uma proposta de EA considerada conservadora.

Layrargues e Lima (2014) explicam que as tendências pragmáticas de EA constituem fruto de um desenvolvimento das propostas de caráter mais conservacionista e conservador, que se ajustam aos novos contextos sociais, políticos e econômicos, representando dois diferentes momentos de uma mesma linhagem de pensamento, sendo as duas vertentes incentivadoras de ações individualistas e de âmbito comportamental. Nesse sentido, é possível perceber, em algumas práticas de EA, uma oscilação entre as características dessas duas perspectivas, que, em certa medida, se complementam e compartilham elementos que fundamentam as suas propostas. No currículo cultural de *Mouk*, também é possível notar essa mescla de elementos, sendo preponderante uma vertente pragmática de EA.

Esses fatores que caracterizam a EA de *Mouk* como predominantemente pragmática também são fortalecidos pela presença de propostas individualistas e comportamentalistas no que concerne à atuação frente às questões socioambientais. Em Madagascar, Anosy chama a atenção para a necessidade de adoção de comportamentos individuais que não afetem o nascimento e o percurso das tartarugas rumo ao mar, bem como há a presença de outros discursos que enfatizam o papel dos seres humanos (por meio dos personagens personificados) na proteção ambiental. Ideias semelhantes são asseveradas pelo episódio na Venezuela, em que é destacada a importância do cuidado, também dependente da atuação individual, além do aspecto salvacionista, como se as demais espécies sempre dependessem dos humanos para a manutenção da sua sobrevivência, o que revela novamente o caráter antropocêntrico, que orienta vários comportamentos e discursos inseridos nessa vertente de EA.

Como pode ser compreendido, o currículo cultural de *Mouk* apresenta um conjunto de elementos que dialogam com a EA, expressando em seu conteúdo uma produção de sentidos que oscila entre diferentes vertentes. Os episódios analisados ora trazem alguns aspectos que se aproximam de visões mais conservadoras, principalmente no que diz respeito a questões



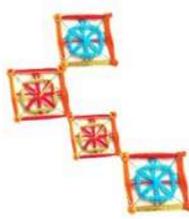
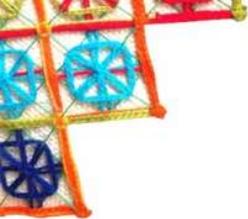
estéticas e de contemplação da natureza, ora almejam uma tendência mais crítica, especialmente com relação à abordagem das diversidades naturais e culturais. Contudo, predomina uma vertente pragmática, com ênfase na atuação individual, comportamentalista, demarcando separação nítida entre sociedade e natureza e um viés antropocêntrico. Trata-se de uma tendência predominante também no próprio campo social da EA. Por outro lado, a vertente crítica da EA demonstra crescimento “[...] notadamente no âmbito acadêmico, e tem mostrado grande vitalidade para sair da condição de contra-hegemonia e ocupar um lugar central no campo, atualmente ocupado pela macrotendência pragmática” (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 34).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As interconexões entre Educação, Comunicação e Ambiente estão cada vez mais presentes em nossa sociedade, em que a cultura audiovisual se expande e é bastante consumida por diferentes públicos, em especial por crianças e adolescentes em idade escolar. Em termos de potencialidade didática, trata-se de um material rico em abordagens sobre cultura, sociedade e ambiente, que pode servir de mote para várias problematizações e discussões. Animações desse tipo estão presentes no consumo cultural de vários jovens, possibilitando a realização de atividades educativas na área de EA que contribuam para uma leitura mais crítica da mídia e para a formação cidadã, como almejado pelas políticas educacionais, ambientais e de democratização da comunicação.

REFERÊNCIAS

- ABREU, I. S.; BUSSINGUER, E. C. A. Antropocentrismo, ecocentrismo e holismo: uma breve análise das escolas de pensamento ambiental. **Derecho y Cambio Social**, p. 1-11, 2013.
- BALISKI, P. **Encaminhamentos metodológicos para o ensino de Geografia**. Curitiba: InterSaberes, 2016.
- BARBOSA, J. L. A paisagem americana: imagens e representações do wilderness. **Espaço e Cultura**, p. 1-14, 1998.
- BRASIL. **Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília: Imprensa Nacional, 1999.
- BRASIL. **Programa Nacional de Educação Ambiental – ProNEA**. Brasília: MMA, 2005.



CALDAS, G. Mídia, escola e leitura crítica do mundo. **Educação & Sociedade**, v. 27, n. 94, p. 117-130, jan.-abr. 2006.

CARETTI, L. S.; ZUIN, V. G. Análise das concepções de Educação Ambiental de livros paradidáticos pertencentes ao acervo do Programa Nacional Biblioteca da Escola 2008. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 5, n. 1, p. 141-169, 2010.

COSTA, F. A. M. **Educomunicação Socioambiental: comunicação popular e educação**. Brasília: MMA, 2008.

HOLZBACH, A. D. Para pequenos e grandes espectadores: a produção televisiva brasileira direcionada a crianças pequenas a partir do caso da *Galinha Pintadinha*. **Revista Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação – E-Compós**, v. 21, n. 2, p. 1-22, maio-ago. 2018.

INATURALIST. **Turtles and Tortoises of Madagascar**. San Francisco: California Academy of Sciences, 2020. Disponível em: <http://www.inaturalist.org/guides/6376?taxon=39532>. Acesso em: 18/08/2020.

JACOBI, P. R. Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 2, p. 233-250, maio-ago. 2005.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. As macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental brasileira. **Ambiente & Sociedade**, v. 17, n. 1, p. 23-40. jan.-mar. 2014.

LIMA, G. C. Questão ambiental e educação: contribuições para o debate. **Ambiente & Sociedade**, ano 2, n. 5, p. 135-153, 1999.

MAKNAMARA, M. Natureza e desenhos animados: conexões com a formação docente em Ciências. **Alexandria – Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v. 8, n. 2, p.75-87, jun. 2015.

POIRIER, J.; RABENORO, A. (Eds.). **Tradition et dynamique sociale à Madagascar**. Nice: IDERIC, 1978.

ROMAGNOLI, F. C. **Interpretação ambiental e envolvimento comunitário: ecoturismo como ferramenta para a conservação do boto-vermelho, *Inia geoffrensis***. 133 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Biológicas) – Programa de Pós-Graduação em Biologia de Água Doce e Pesca Interior, Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia, 2010.

SILVA, T. T. **Teoria Cultural e Educação: um vocabulário crítico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SIQUEIRA, D. C. O. Superpoderosos, submissos: os cientistas na animação televisiva. In: MASSARANI, L. (Org.). **O pequeno cientista amador: a divulgação científica e o público infantil**. Rio de Janeiro: UFRJ/Fiocruz, 2005. (Série Terra Incógnita). p. 23-32.

SOARES, I. O. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação**. São Paulo: Paulinas, 2011. (Coleção Educomunicação).