

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

MARCELLO ZAPELINI DA ROSA

**O PRECONCEITO EM RELAÇÃO AOS ANIMAIS NÃO HUMANOS NA ESCOLA
EM UM CENÁRIO DE CRISE AMBIENTAL**

CRICIÚMA

2024

MARCELLO ZAPELINI DA ROSA

**O PRECONCEITO EM RELAÇÃO AOS ANIMAIS NÃO HUMANOS NA ESCOLA
EM UM CENÁRIO DE CRISE AMBIENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Renato Carola

CRICIÚMA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

R788p Rosa, Marcello Zapelini da.
O preconceito em relação aos animais não humanos na escola em um cenário de crise ambiental / Marcello Zapelini da Rosa. - 2024.
142 p. : il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, 2024.

Orientação: Carlos Renato Carola.

1. Literatura infantojuvenil brasileira - História e crítica. 2. Preconceito animal. 3. Preconceitos na literatura. 4. Animais na literatura. 5. Preconceitos em crianças. 6. Crise ambiental. I. Título.

CDD. 22. ed. 809.89282

Bibliotecária Eliziane de Lucca Alosilla - CRB 14/1101
Biblioteca Central Prof. Eurico Back - UNESC

MARCELLO ZAPELINI DA ROSA

**O PRECONCEITO EM RELAÇÃO AOS ANIMAIS NÃO HUMANOS NA ESCOLA
EM UM CENÁRIO DE CRISE AMBIENTAL**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestre em Educação na área de concentração em Educação, na linha de pesquisa em Educação, Linguagem e Memória no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 25 de abril de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Carlos Renato Carola (Orientador – UNESC)

Profa. Dra. Narjara Mendes Garcia (Avaliadora - FURG)

Prof. Dr. Gladir da Silva Cabral (Avaliador – UNESC)

Marcello Zapelini da Rosa

Mestrando

Aos animais não humanos.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente dedico este trabalho a todos e a todas que de algum modo contribuíram para que esta pesquisa pudesse ser desenvolvida.

Agradeço a meus pais, amigos e amigas, Guilherme Neves, Bruno Beloli Milioli, Vanessa Morona Dias, Guilherme Zapelini e André Cechinel.

Agradeço especialmente ao meu orientador e amigo Carlos Renato Carola.

Agradeço a todos e a todas que me auxiliaram durante o período acadêmico do mestrado, como também ao longo do percurso de minha vida.

Agradeço aos professores e professoras do Programa em Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, em especial do seu Mestrado em Educação pelos ensinamentos e acolhimento.

Aos colegas e às colegas do mestrado pelo companheirismo e convivência.

À banca examinadora por compartilhar este momento tão rico para mim, dispensando o seu tempo e contribuindo de forma tão significativa nesse processo de aprendizado.

E aos animais não humanos.

“O modelo aristotélico continua a dominar a percepção ética dos cientistas, quando afirma que os animais foram feitos para serem comidos pelo homem e para serem usados vivos em experimentos.”

Peter Singer

RESUMO

A presente pesquisa é o resultado da observação do pesquisador, como professor de biologia no Ensino Fundamental e Médio, quanto à presença do preconceito animal em ambientes como a escola e na própria sala de aula. A constatação do uso de expressões que se referem a animais ou ao próprio nome de animais de forma preconceituosa com a finalidade de depreciar e ofender as pessoas, despertou a curiosidade sobre os elementos implicados e as motivações que levam o ser humano a recorrer ao expediente da desumanização para inferiorizar e ultrajar o “outro”, além de revelar o desconhecimento do animal humano a respeito da natureza dos animais não humanos, gerando assim toda espécie incompreensão e comodismo diante de um perturbador cenário de crise ambiental. Por outro lado, recorre-se à literatura e aos livros para compreender como os animais são retratados, haja vista o fato de os livros promoverem o conhecimento e servirem de instrumento didático à formação educacional. De igual modo, a investigação é complementada por uma pesquisa de campo que busca coletar as percepções dos estudantes em relação ao uso do nome dos animais de forma preconceituosa, isso com o intuito de se entender as suas motivações e indicar proposições para o enfrentamento do preconceito animal. O problema da pesquisa, então, se refere às percepções dos estudantes do ensino fundamental quanto ao preconceito animal. A hipótese básica supõe que os estudantes não concordem com o preconceito animal por encerrar discriminações que agravam a relação com os animais não humanos. A hipótese secundária presume que os estudantes não se importariam com o preconceito animal considerando-o como um comportamento socialmente aceito sem maiores consequências. O objetivo geral busca identificar o preconceito animal na literatura e na escola em meio a séria crise ambiental da atualidade. A pesquisa foi estruturada em três seções associadas cada qual a um dos objetivos específicos que norteiam o estudo. Desse modo, a primeira seção contextualiza a relação existente entre o preconceito animal e a crise ambiental; a segunda seção descreve como a literatura infantil e o ensino escolar retratam os animais não humanos; e a terceira seção analisa as percepções dos estudantes – do 8º ano do ensino fundamental de duas escolas públicas de Criciúma, SC – quanto ao preconceito animal. O estudo engloba uma pesquisa teórica de teor bibliográfico e uma pesquisa de campo com coleta de dados por meio de questionários. A abordagem envolve os métodos dedutivo e descritivo com a análise de dados coletados pela pesquisa de campo. Foram utilizadas fontes primárias como os documentos textuais produzidos pelos estudantes na pesquisa de campo, e secundárias como livros, revistas científicas, legislações, websites institucionais, acervo digital de repositórios de bibliotecas universitárias e banco de dados como o da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD. Preliminarmente, adianta-se que os estudantes não apoiam o preconceito animal por se revelar uma perigosa discriminação que desencadeia riscos aos animais humanos e não humanos.

Palavras-chave: crise ambiental; educação; literatura; livro infantil, preconceito animal.

ABSTRACT

This research is the result of the observation of the researcher, as a biology teacher in elementary and high school, regarding the presence of animal prejudice in environments such as school and in the classroom itself. The finding of the use of expressions that refer to animals or to the name of animals in a prejudiced way with the purpose of depreciating and offending people, aroused the curiosity about the elements involved and the motivations that lead the human being to resort to the expedient of dehumanization to belittle and insult the "other", besides revealing the ignorance of the human animal about the nature of non-human animals, generating thus all kinds of incomprehension and complacency in the face of a disturbing scenario of environmental crisis. On the other hand, literature and books are used to understand how animals are portrayed, given the fact that books promote knowledge and serve as a didactic tool for educational formation. Likewise, the investigation is complemented by a field research that seeks to collect the perceptions of the students in relation to the use of the name of the animals in a prejudiced way, this with the intention of understanding their motivations and indicating propositions for the confrontation of animal prejudice. The research problem, then, refers to the perceptions of elementary school students regarding animal prejudice. The basic hypothesis assumes that students do not agree with animal prejudice because it entails discriminations that aggravate the relationship with non-human animals. The secondary hypothesis assumes that students would not care about animal prejudice considering it as a socially accepted behavior without major consequences. The general objective seeks to identify animal prejudice in literature and in school in the midst of the serious environmental crisis of today. The research was structured in three sections associated with each of the specific objectives that guide the study. Thus, the first section contextualizes the existing relationship between animal prejudice and the environmental crisis; the second section describes how children's literature and school education portray non-human animals; and the third section analyzes the perceptions of students - from the 8th grade of elementary school of two public schools in Criciúma, SC - regarding animal prejudice. The study encompasses a theoretical research of bibliographic nature and a field research with data collection through questionnaires. The approach involves the deductive and descriptive methods with the analysis of data collected by the field research. Primary sources such as the textual documents produced by the students in the field research, and secondary sources such as books, scientific journals, legislations, institutional websites, digital collection of university library repositories and database such as the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations - BDTD were used. Preliminarily, it is anticipated that students do not support animal prejudice because it reveals a dangerous discrimination that triggers risks to human and non-human animals.

Keywords: environmental crisis; education; literature; children's book, animal prejudice.

RIASSUNTO

Questa ricerca è il risultato dell'osservazione del ricercatore, in qualità di insegnante di biologia nella Scuola Elementare e Media, per quanto riguarda alla presenza del pregiudizio animale in ambienti come la scuola ed anche nella classe stessa. L'osservazione dell'uso di espressioni che si riferiscono ad animali o al nome di animali in modo pregiudiziale con l'obiettivo di svalutare e offendere le persone, ha destato la curiosità sugli elementi coinvolti e sulle motivazioni che portano gli esseri umani a ricorrere ai mezzi di disumanizzazione per inferiorizzare e oltraggiare l'“altro”, oltre a rivelare la scarsa conoscenza dell'animale umano riguardo alla natura degli animali non umani, generando così ogni tipo di incomprendimento e compiacimento di fronte ad un inquietante scenario di crisi ambientale. D'altro canto, la letteratura e i libri servono per comprendere come vengono rappresentati gli animali, dato che i libri promuovono la conoscenza e servono come strumenti didattici per la formazione educativa. Allo stesso modo, l'indagine è integrata da una ricerca sul campo che cerca di raccogliere le percezioni degli studenti riguardo all'uso dei nomi degli animali in modo pregiudiziale, con l'obiettivo di comprenderne le motivazioni e indicare proposte per combattere il pregiudizio animale. Il problema della ricerca, quindi, si riferisce alle percezioni degli studenti della Scuola Elementare per quanto riguarda al pregiudizio animale. L'ipotesi di base presuppone che gli studenti non siano d'accordo con il pregiudizio animale perché implica una discriminazione che peggiora il rapporto con gli animali non umani. L'ipotesi secondaria presuppone che gli studenti non si preoccuperebbero del pregiudizio animale, considerandolo un comportamento socialmente accettato senza importanti conseguenze. L'obiettivo generale cerca di identificare il pregiudizio animale nella letteratura e nella scuola nel pieno della grave crisi ambientale odierna. La ricerca è stata strutturata in tre sezioni, ciascuna associata ad uno degli obiettivi specifici che guidano lo studio. Pertanto, la prima sezione contestualizza il rapporto tra pregiudizio animale e crisi ambientale; la seconda sezione descrive come la letteratura per l'infanzia e l'insegnamento scolastico ritraano gli animali non umani; e la terza sezione analizza le percezioni degli studenti – dell'ottavo anno della Scuola Elementare in due scuole pubbliche della città di Criciúma, SC – per quanto riguarda il pregiudizio animale. Lo studio comprende ricerca teorica con contenuto bibliografico e ricerca sul campo con raccolta di dati tramite questionari. L'approccio prevede metodi deduttivi e descrittivi con l'analisi dei dati raccolti attraverso la ricerca sul campo. Sono state utilizzate fonti primarie, come documenti testuali prodotti dagli studenti nella ricerca sul campo, e fonti secondarie, come libri, riviste scientifiche, legislazioni, siti web istituzionali, collezioni digitali provenienti da archivi di biblioteche universitarie e database come la Biblioteca Digitale Brasiliana di Tesi e Dissertazioni – BDTD. Preliminarmente si afferma che gli studenti non sostengono il pregiudizio animale in quanto si tratta di una discriminazione pericolosa che comporta rischi per gli animali umani e non umani.

Parole chiave: crisi ambientale; educazione; letteratura; libro per bambini; pregiudizio animale.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Unidades escolares e quantidade de questionários	112
Tabela 2 - Vocábulo e percepções coletados dos questionários.....	113
Tabela 3 - Confirmação e refutação das hipóteses	122

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

%	Por cento
§	Parágrafo
°C	Graus Celsius
a.C.	Antes de Cristo
AR6	Sexto relatório de avaliação
art.	Artigo
Art.	Artigo
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CBCA	Companhia Brasileira Carbonífera de Araranguá
CONANDA	Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente
d.C.	Depois de Cristo
DF	Distrito Federal
Dr.	Doutor
Dra.	Doutora
E.E.B.	Escola de Educação Básica
E.E.F.	Escola de Ensino Fundamental
ed.	Edição
etc.	<i>Et Cetera</i>
EUA	Estados Unidos da América
GEE	Gases de efeito estufa
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IPCC	Painel Intergovernamental sobre Mudanças do Clima
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Desporto
MP	Medida Provisória
n.	Número
n.p.	Não paginado
n°	Número
N°	Número

O2	Oxigênio
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMM	Organização Meteorológica Mundial
ONG	Organização não governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
p.	Página
PANUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PCN	Parâmetro Curricular Nacional
PEC	Projeto de Emenda Constitucional
PhD	<i>Doctor of Philosophy</i>
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
Prof.	Professor
Profa.	Professora
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SEF	Secretaria da Educação Fundamental
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense
v.	Volume
WRI	<i>World Resources Institue</i>

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	O PRECONCEITO ANIMAL E A CRISE AMBIENTAL.....	21
2.1	O PRECONCEITO ANIMAL E O ANTROPOCENTRISMO	23
2.2	A NORMALIZAÇÃO DA CRISE AMBIENTAL NA CONTEMPORANEIDADE	32
2.3	OS ANIMAIS HUMANOS E NÃO HUMANOS NA DIMENSÃO AMBIENTAL	42
3	OS ANIMAIS NÃO HUMANOS NA LITERATURA E NA ESCOLA.....	52
3.1	OS ANIMAIS NÃO HUMANOS: DA LITERATURA À LITERATURA INFANTIL.....	54
3.2	O LIVRO INFANTIL: DE GÊNERO LITERÁRIO À MERCADORIA NA SOCIEDADE DO ESPETÁCULO	62
3.3	A ESCOLA CONTEMPORÂNEA: DA SUPERAÇÃO DA CRISE EDUCACIONAL A UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL EMANCIPADORA.....	70
4	PESQUISA DE CAMPO QUANTO ÀS PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL EM RELAÇÃO AOS ANIMAIS NÃO HUMANOS	87
4.1	ELABORAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS	89
4.2	ESCOLHA DAS UNIDADES ESCOLARES.....	99
4.3	ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS ESTUDANTES QUANTO AO PRECONCEITO ANIMAL	110
5	CONCLUSÃO.....	124
	REFERÊNCIAS.....	131

1 INTRODUÇÃO

Há vinte e um anos em sala de aula como professor efetivo de biologia no Ensino Fundamental e também no Ensino Médio da Rede Estadual de Educação do Estado de Santa Catarina, observei e observo a disseminação de preconceitos que se afunilam especialmente sobre os animais, revelando assim uma típica falta de conhecimento sobre a natureza dos animais não humanos, como morcegos, gambás, urubus, antas e tantos outros.

Justamente a incompreensão quanto aos animais me levou a refletir sobre como eu poderia contribuir de alguma forma, por mais simples que fosse, como professor e educador, na superação das barreiras preconceituosas entre animais humanos e animais não humanos.

Esse preocupante quadro me levou a recorrer ao expediente da literatura e, conseqüentemente, a escrever livros infantis sobre a importância dos animais que, via de regra, são retratados de forma preconceituosa pelo imaginário popular, isso porque o desconhecimento quanto aos animais gera incompreensões que os tornam mal vistos pelo senso comum. Entendo que o ser humano ao inferiorizar os animais também é afetado pelos seus próprios preconceitos, haja vista as constantes agressões à natureza que se repercutem na destruição de ambientes naturais e na extinção de espécies animais¹.

A presente pesquisa, portanto, é fruto de uma atenta observação do autor que pôde constatar no ambiente escolar a utilização – por parte dos jovens estudantes – de expressões linguísticas que denotam preconceito animal e revelam um claro desconhecimento acerca da real natureza dos animais e da sua importância para o equilíbrio do ecossistema planetário, da natureza e do ambiente como um todo.

Sua anta, seu burro, vaca, veado são só alguns nomes utilizados como forma de xingamentos que visam diminuir o outro ao compará-lo com um animal, como se este não fosse digno de respeito pela sua condição não humana. Constata-se, então, a estruturação de insultos com a utilização do nome de animais como se o

¹ Os parágrafos iniciais da presente seção foram escritos em primeira pessoa do singular, visto que se referem à peculiar experiência do pesquisador, a qual dialoga e ilustra a pesquisa. Ressalta-se que excepcionalmente quando houver a necessidade de relatar experiências pessoais específicas que contribuam com a presente pesquisa, recorrer-se-á ao expediente linguístico da narração em primeira pessoa para melhor situar o leitor na compreensão do caso relatado.

ser humano não fosse também um animal.

Observa-se que o ser humano como animal humano utiliza-se de sua posição privilegiada para submeter os animais não humanos ao seu bel prazer, inclusive para insultar os “outros”. Não à toa quando o animal humano deseja ofender outro animal humano, recorre ao expediente de primeiramente identificá-lo como um animal não humano para assim distanciá-lo de sua condição humana, tornando-o então passível de tratamento indigno pelo reconhecimento da sua condição inferiorizada de animal não humano.

Causa espanto constatar o emprego desses preconceitos animais como insultos ou mesmo na linguagem coloquial entre os estudantes sem se darem conta da perpetuação e normalização desses preconceitos, os quais afetam animais humanos e não humanos. Por esse motivo, torna-se imprescindível a necessidade de se desenvolver uma investigação com a finalidade de se compreender a causa, os porquês e as consequências do fenômeno do preconceito animal.

O itinerário de professor e biólogo do pesquisador se revela muito oportuno por possibilitar uma visão diferenciada capaz de perceber aspectos quanto ao uso indiscriminado do preconceito animal que poderiam passar despercebidos ao simples observador, além disso a experiência adquirida como escritor de livros infantis e a vivência em inúmeras atividades de contação de histórias junto a estudantes do ensino fundamental – crianças e adolescentes – proporcionaram uma profunda sensibilidade no olhar quanto às questões ambientais, à literatura, à escola e aos alunos.

Inicialmente a estratégia traçada para o desenvolvimento da pesquisa levou em consideração algumas reflexões e suas presumíveis relações, como a colaboração do preconceito animal à crise ambiental; assim como a representação dos animais na literatura e, conseqüentemente, na escola; como também a compreensão dos estudantes quanto aos animais e aos preconceitos.

Inumeráveis são as expressões linguísticas que se referem a animais e que encerram alguma forma de preconceito. Essas expressões geralmente são usadas na língua falada em situações informais ou de pouca formalidade, características de um típico diálogo coloquial. Porém, essas manifestações do pensamento denotam desconhecimento acerca da natureza dos animais, do ecossistema e das questões ambientais, demonstram uma insensibilidade em relação aos animais, o que indicaria ainda uma indiferença que normaliza a crise

ambiental na atualidade.

Por outro lado, não nascemos preconceituosos, somos estimulados e porque não dizer educados a discriminar o “outro”. Nesse sentido, a representação dos animais na literatura, nos livros e na escola podem ser reveladores à compreensão e à superação desses preconceitos, isso porque tanto a literatura e os livros quanto a escola são capazes de promoverem transformações libertadoras por meio do conhecimento do desconhecido e a conseqüente superação da ignorância que alimenta discriminações.

De modo conseqüente, é na escola que os estudantes são alfabetizados e obtêm a sua formação educacional. É no ambiente escolar que desde cedo os estudantes iniciam a ter contato com os livros e são estimulados à leitura. É ainda na escola que os estudantes aprendem a se reconhecer como humanos e a se relacionar com os “outros”. Portanto, as impressões, sentimentos e compreensões que as crianças e jovens têm com relação aos animais são por demais valiosas para nos ajudar a compreender as motivações acerca do preconceito animal.

Nesse ponto, é importante salientar que o tema da presente pesquisa é por demais significativo por se referir a uma questão que muitas vezes passa completamente despercebida na academia que é a percepção que os jovens estudantes têm sobre determinado assunto do qual são convidados a se manifestar. Por esse motivo, elege-se como tema “o preconceito em relação aos animais não humanos na literatura e na escola em um cenário de crise ambiental”, sendo a delimitação do tema circunscrita às “percepções dos estudantes do ensino fundamental quanto ao preconceito animal”. Entretanto, por uma questão de ajuste do título da presente dissertação, conforme sugestão da banca avaliadora, decidiu-se pela sintetização do tema e subtema com a adoção do seguinte título: “O preconceito em relação aos animais não humanos na escola em um cenário de crise ambiental”².

A crise ambiental, cujo efeito maior se manifesta na teia ecológica do sistema planetário a ponto de ameaçar o habitat e a vida das espécies, inclusive da

² Não obstante a simplificação do tema e subtema em razão da pertinente sugestão da banca avaliadora, salienta-se que o tema versa sobre a compreensão dos preconceitos quanto aos animais não humanos tanto na literatura como na escola, haja vista a necessidade de se compreender como a literatura retrata os animais e como estes são representados e encarados nas escolas. Além disso, o subtema apresenta-se implícito ao presente estudo, uma vez que a análise do preconceito animal é delimitada às percepções dos estudantes do ensino fundamental, do 8º ano, em duas escolas da rede estadual de ensino, no município de Criciúma, conforme exposto na presente dissertação.

própria espécie humana, tem sido sistematicamente normalizada no cotidiano da humanidade como resultado da ganância do homem³ que se julga superior e apartado da natureza. A crise ambiental é, portanto, uma crise ética e moral desencadeada por grupos de interesse do mercado capitalista e fundamentada na arrogância antropocêntrica da modernidade. Crise esta que afeta não somente a natureza, mas igualmente a educação, a ponto de a crise educacional se tornar um programa institucional, ou a ponto de o livro infantil ser descaracterizado como gênero literário para se tornar uma simples mercadoria na sociedade do espetáculo. Nesse contexto de crises é possível entrever uma relação entre o preconceito animal e a insensibilidade para os animais não humanos da teia ecológica do sistema planetário.

Diante desse contexto, a pergunta que orienta a pesquisa problematiza a seguinte questão: “Como se manifesta o preconceito animal na literatura infantil e no ensino escolar e – principalmente – qual a percepção dos estudantes do ensino fundamental em relação aos animais não humanos no que se refere ao emprego do nome dos animais de forma ofensiva e preconceituosa?”

Nesse aspecto, como hipótese básica supõe-se que os estudantes do ensino fundamental discordem do uso ofensivo do nome dos animais por compreenderem que se trata de um uso inadequado e preconceituoso que agrava a relação entre os animais humanos e, como consequência, tende a gerar insensibilidade em relação aos animais não humanos.

Como hipótese secundária presume-se que os estudantes não se importariam com o uso do nome dos animais como forma de xingamento por entenderem que se trata de um comportamento normal com a finalidade extravasar

³ É importante ressaltar que a presente dissertação utiliza o vocábulo homem com a acepção de mamífero da ordem dos primatas representante do gênero *Homo* da espécie *Homo sapiens*, assim como o ser humano em seu aspecto morfológico e com a sua peculiar capacidade de sentir, inerente à sua natureza humana (Homem, 2009, n.p.). Ademais, homem deriva do vocábulo latino *homo*, com o significado de ser humano (homem ou mulher), em oposição aos deuses ou aos animais (Homo, 2001, p.317). Logo, convém explicitar que em razão de o vocábulo homem se encontrar consolidado na terminologia técnico-científica de diversas ciências, bem como de as fontes bibliográficas consultadas e as citações diretas empregadas apresentarem repetitivamente o respectivo vocábulo, optou-se em utilizar o termo homem(ns) nas paráfrases com a finalidade de manter a fidedignidade aos autores e textos originais. Expõe-se, ainda, que o vocábulo homem(ns), sempre que possível, foi devidamente substituído pelo vocábulo humano(s), desde que não gerasse confusões na compreensão do conceito teórico de animal humano e animal não humano mencionado por autores como Jacques Derrida, Jacques Rancière ou Peter Singer, ou promovesse pleonasmos e redundâncias linguísticas desnecessárias no interior de um parágrafo. Reforça-se, portanto, que na presente dissertação o vocábulo homem é empregado linguisticamente e tecnicamente sem qualquer inferência às atuais e relevantes questões de gênero concernentes às ciências sociais.

um ímpeto de raiva e que a ofensa se restringiria exclusivamente ao animal humano, não apresentando maiores consequências aos animais não humanos.

Como objetivo geral, destaca-se:

- I. Identificar os tipos de preconceito animal na literatura e na escola em meio ao grave cenário de crise ambiental.

Como objetivos específicos, apontam-se:

- I. Contextualizar a relação entre o preconceito animal e a crise ambiental;
- II. Descrever a representação dos animais não humanos na literatura infantil e no ensino escolar;
- III. Analisar as percepções, em relação aos animais não humanos, dos estudantes do ensino fundamental de duas escolas públicas estaduais no município de Criciúma, SC.

Conseqüentemente, a pesquisa foi estruturada em três distintos capítulos interligados devido à interdisciplinaridade que se observa no transcorrer das abordagens efetuadas.

O primeiro capítulo aborda preconceito animal e a sua relação com a crise ambiental. Apresenta-se dividido em três subseções que abordam respectivamente: a fundamentação do preconceito animal na doutrina antropocêntrica; o quadro de normalização da crise ambiental na contemporaneidade; e a inserção dos animais humanos e não humanos na dimensão ambiental.

O segundo capítulo discorre sobre os animais não humanos na literatura e na escola. Encontra-se dividido em três subseções: a primeira descreve a presença dos animais não humanos na literatura; a segunda identifica o livro infantil como gênero literário e mercadoria na sociedade do espetáculo; a terceira retrata os animais não humanos no ensino escolar em meio ao cenário de crise educacional.

O terceiro capítulo analisa as percepções dos estudantes do ensino fundamental em relação aos animais não humanos. Divide-se em três subseções que discorrem sobre a pesquisa de campo⁴ realizada junto aos estudantes do 8º ano

⁴ Não obstante a pesquisa de campo também poder ser denominada pesquisa empírica, na presente dissertação, optou-se pela adoção do termo pesquisa de campo, isso devido às fontes consultadas e metodologia adotada para a sua realização e, também, para se distanciar de uma das acepções de empírico que diz respeito à experiência ou observação com a adoção “ou não” de um método. Por sua vez, a concepção de pesquisa de campo já pressupõe a necessidade de adoção de um método quanto ao seu desenvolvimento ou à coleta de dados, concepção esta mais adequada às características do presente estudo.

do ensino fundamental em duas escolas da rede pública estadual na cidade de Criciúma, SC. A primeira subseção refere-se particularmente às motivações científicas que levaram a escolha e a definição pela realização de uma pesquisa de campo com a adoção de questionários; a segunda disserta atentamente sobre a escolha das escolas, a amostragem formada pela seleção do grupo de estudantes e o espaço destinado à aplicação da pesquisa de campo; já a terceira subseção analisa detalhadamente os dados coletados na pesquisa de campo junto aos estudantes.

Por sua vez, o marco teórico dialoga com cada uma das categorias abordadas ao longo de cada um dos capítulos da pesquisa e, conseqüentemente, com toda a série de autores especialmente coletados com a finalidade de fundamentar o desenvolvimento da investigação.

Suscintamente, destacam-se algumas categorias e autores que discorrem sobre a temática abordada, por exemplo: quanto ao preconceito mencionam-se Carlos Skliar, Jacques Derrida; quanto à crise ambiental indicam-se Fritjof Capra, Enrique Leff; com relação à interdisciplinaridade não se pode deixar de mencionar as lições de Edgar Morin; quanto à literatura, literatura infanto-juvenil e zooliteratura, os estudos de Maria Esther Maciel, Lígia Cadermatori, Marisa Lajolo e Regina Zilberman foram reveladores; quanto à sociedade, ainda mais a do espetáculo, cita-se Guy Debord; em relação à educação e educação ambiental reporta-se a Jacques Rancière, Lorenzo Milani, Paulo Freire, Léa Tiriba; entre tantos outros autores citados por dialogarem e contribuírem com a formação e fundamentação do respectivo marco teórico.

Nesse aspecto, é importante alertar que o marco teórico na presente pesquisa não é estanque, ou seja, não é formado por ilhas isoladas de categorias ligadas entre si por pontes de interseção. Isso porque o processo de coleta e estudo das várias categorias que embasam a pesquisa se deu de forma simultânea, portanto é natural que conceitos (como antropocentrismo) ou elementos específicos (como crise ambiental) sejam abordados em várias seções distintas, porém sempre com um novo olhar e dialogando com as novas categorias apresentadas, evitando-se assim repetições desnecessárias.

À vista disso, é também importante ressaltar que o foco investigativo quanto ao preconceito animal é preservado durante todo o desenvolvimento da pesquisa. Com efeito a princípio o preconceito é identificado de forma abrangente na

modernidade, no antropocentrismo e no atual cenário de crise ambiental. Restringindo-se o foco, observa-se que o preconceito animal também perpassa a literatura, passando pelos livros e pelos programas educacionais que relegam o ambiente e a ecologia a um mero tema transversal. Ao se afunilar ainda mais o foco, chega-se ao preconceito animal perceptível – inclusive e surpreendentemente – nos bancos escolares, exigindo assim do observador uma atenta e acurada análise metodológica para compreensão do fenômeno.

Quanto ao método científico adotado optou-se pela abordagem dedutiva, complementada pela abordagem qualitativa e descritiva oriunda da análise dos dados coletados na pesquisa de campo. A técnica de pesquisa contará com a utilização de fontes primárias, como os documentos textuais produzidos na pesquisa de campo pelos entrevistados, e secundárias com consultas à bibliografia técnico-científica, como livros, revistas científicas, legislações, websites institucionais. Nesse sentido, serão consultadas as produções científicas depositadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, além do acervo científico de repositórios universitários.

A justificativa da presente pesquisa se encontra na relevância acadêmica da temática abordada e por convergir com a proposta do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense – PPGE/UNESC, principalmente por abordar as percepções dos estudantes do ensino fundamental quanto ao preconceito animal em um cenário de crise ambiental, e também no que se refere a formação de educadores aptos ao exercício do ensino e da pesquisa em diferentes segmentos educacionais, por meio de reflexões e produção de um conhecimento crítico e emancipador. Além disso, a investigação dialoga com a linha de pesquisa Educação, Linguagem e Memória do professor orientador Dr. Carlos Renato Carola, haja vista discorrer sobre a história educacional, a literatura, a formação de sujeitos, as instituições educacionais, além das representações culturais nas escolas.

Por fim, as epígrafes, ao início de cada uma das seções e subseções, são poemas autorais do mestrando sendo devidamente citados e referenciados aqueles já publicados, por sua vez os poemas não citados se constituem textos inéditos ainda não publicados pelo autor.

2 O PRECONCEITO ANIMAL E A CRISE AMBIENTAL

CUICA

*Farpas entram em meus pés rachados
 A caminhada é longa
 A vida é um suspiro
 Bosques escuros me assombram
 O firmamento é acometido pela fumaça
 O sol não aparece
 Vejo um beato rezando uma prece
 Vejo o mesmo beato chutando um cachorro
 As cidades em chamas
 Os porcos nas lamas
 O capital patrocinando novas damas
 O sinal é aberto para poucos
 O sinal é fechado para muitos
 Ossos perambulam pelos becos
 A força bruta quer acabar com os guetos
 Escuto de longe um som de socorro
 Vem lá do morro
 O asfalto abafa
 Querem tirar o couro da cuíca.
 (Rosa, 2020, p. 27)⁵*

Atualmente muitas são as expressões que envolvem o nome de animais, as quais são adjetivadas com a finalidade de ofender as pessoas. É comum o emprego de expressões ou do próprio nome dos animais associando-os a alguma qualidade negativa ou depreciativa para insultar ou menosprezar o outro, indicando nitidamente o preconceito animal. No cotidiano das relações sociais hierarquizadas, o animal é considerado inferior ao homem, e ao se comparar o humano ao animal, busca-se inferiorizar o homem retirando-lhe a dignidade de sua condição humana.

Essa concepção hierarquizada origina-se primeiramente de uma visão religiosa dogmática⁶ e posteriormente de uma visão científica antropocêntrica, as quais colocam o homem acima das demais espécies que são vistas como o outro inferiorizado, gerando assim uma divisão que acirra diferenças e incompreensões em relação aos animais. O próprio homem ao conceituar o animal como irracional em anteposição ao homem racional, cria divisões insuperáveis e irreparáveis que se refletem nas relações que envolvem o animal homem e o animal não homem.

⁵ Os poemas que abrem cada uma das seções são de autoria do próprio mestrando sendo devidamente referenciados quando já publicados, reforça-se que os poemas não referenciados tratam-se de textos inéditos ainda não publicados pelo autor.

⁶ “relativo a dogmas e dogmatismo; que se apresenta com caráter de certeza absoluta” (Dogmático, 2009, n.p.).

As fronteiras propositalmente criadas entre o homem e o animal, as quais justificam toda sorte de apropriação e aproveitamento destes em favor daqueles, geram reflexões e questionamentos, haja vista as relações entre o preconceito animal e o grave cenário de crise ambiental. Todavia, a partir do contato com novas experiências e culturas, as quais enxergam fora do limitado contexto teocêntrico⁷ ou antropocêntrico⁸, compreende-se que o homem como espécie humana não se encontra acima, mas igualmente inserido ao lado das outras espécies.

Ante ao exposto, explica-se que o presente capítulo se encontra dividido em três subseções que abordam múltiplos aspectos da relação entre o preconceito animal e a crise ambiental que assola o planeta na atualidade. O percurso do capítulo inicia-se com o preconceito animal passando pelo antropocentrismo e a atual normalização da crise ambiental, e ainda chegando-se aos animais humanos e não humanos na dimensão ambiental.

Nesse sentido, a primeira subseção expõe a convergência existente entre o preconceito animal e o antropocentrismo, indicando como este último contribui substancialmente com a manutenção do *status quo* de inferioridade do animal não humano e, conseqüentemente, do preconceito animal com a inferiorização e desconsideração do “outro”.

A segunda subseção aborda a normalização da crise ambiental cujo resultado leva a uma apatia quanto à exploração desmedida e irresponsável da natureza, a qual é impulsionada sobretudo pelo interesse econômico que se baseia na concepção antropocêntrica para justificar a exploração da natureza como um mero objeto a disposição do homem.

Por seu turno, a terceira subseção procura situar os animais humanos e não humanos e as suas complexas interações dentro da realidade que compõe a dimensão ambiental com um todo, dimensão esta que abarca irremediavelmente e indistintamente nós e os outros.

⁷ “que tem Deus como o ponto de convergência de tudo” (Teocêntrico, 2009, n.p.).

⁸ “Que considera o homem como o centro ou a medida do Universo, sendo-lhe por isso destinadas todas as coisas” (Antropocêntrico, 2004, n.p.).

2.1 O PRECONCEITO ANIMAL E O ANTROPOCENTRISMO

O ANIMAL QUE SOU

Um animal vazio?

Egoísta?

Tosco?

Um ser desesperado?

Frágil?

Venusto?

Jactante?

Na atualidade muitos são os preconceitos que permeiam as relações humanas, os conceitos pré-concebidos sem uma ponderação equilibrada geram sentimentos desfavoráveis e uma hostilidade direcionada ao outro que geralmente é visto como diferente. A diferença causa estranheza, a não aceitação e alimenta ainda mais o desconhecimento que nos mantém, no mínimo, indiferentes aos outros, vistos ou mantidos apartados pela nossa incompreensão.

O raciocínio do distanciamento preconceituoso é também alimentado com relação aos animais. As visões culturais que se consolidaram ao longo do tempo na formação social, primeiramente com a religião – a qual creditava a Deus a criação dos animais para servirem aos homens – e posteriormente com a ciência – a qual sob influência do antropocentrismo e do especismo justificava a exploração dos animais pelos homens, levaram a toda espécie de aproveitamento dos animais para o usufruto e benefício exclusivo dos humanos.

Das figuras rupestres que retratavam a caça dos animais até a exploração do espetáculo como em circos, zoológicos e aquários, ou em experimentos científicos, ou mesmo no confinamento para a alimentação humana, os animais foram sempre enquadrados como seres diferentes, inferiorizados e merecedores do preconceito humano. Essa diferenciação representa um risco a humanidade por impedir o vislumbrar da gravíssima crise ambiental e ecológica na qual o homem se encontra inserido. Além do mais, a própria extinção das espécies animais representa uma ofensa que é praticada como resultado de um preconceito consolidado entre os humanos.

Nesse aspecto, é de vital importância para ecologia planetária superarmos a visão dicotômica que nos separa como espécies e um dos caminhos passa pela linguagem. A esse respeito Carol Adams explica que:

[...] usamos a palavra “animal” como se ela não se referisse aos seres humanos, como se nós não fôssemos igualmente animais. Tudo o que está implícito quando as palavras “animal” e “besta” são usadas como insulto mantém a separação entre os animais humanos e os não humanos. Estruturamos a linguagem para evitar o reconhecimento da nossa semelhança biológica (Adams, 2012, p. 82).

Por exemplo, a definição de macaco no imaginário popular pode ser sinônimo de racismo, esperteza ou de primitivismo. “Percebe-se que essa caracterização do macaco somente é possível em uma comparação com o homem, pois, dentre os animais, o macaco é o mais desenvolvido” (Mendes, 2016, p. 42). Por outro lado, gambá costuma ser associado àquilo que é fétido e ao consumo de álcool. Já a anta e o burro são exemplos típicos de animais comparados pelas pessoas com a falta de inteligência.

De fato, a posição hierárquica superior dos seres humanos, entendidos como animais humanos em relação aos animais não humanos⁹, é uma tradição que no mundo ocidental remonta aos pensadores greco-romanos¹⁰. Com o predomínio do Cristianismo¹¹ na Europa durante a Idade Média, as visões hierárquicas que colocavam o homem acima dos animais foram respaldadas por valores bíblicos¹² em que os animais são postos como servos do homem, desprovidos de alma e linguagem.

Ainda na Europa durante o período medieval, alguns *outros*¹³ animais não

⁹ O conceito de animais humanos e não-humanos é amplamente discutido pelo filósofo norte-americano Tom Regan ao defender os direitos dos animais, para o autor os animais não-humanos não deveriam ser objetificados e, conseqüentemente, explorados segundo a moral utilitarista, pelo contrário, da mesma forma como os animais humanos são dotados de valores e direitos, para o autor os animais não-humanos também são detentores de valores que os dignificam como sujeitos de direito, tendo como base os mesmos princípios dos direitos humanos (Oliveira, 2004, p. 285; Regan, 2013, p. 31-36). Salienta-se, ainda, que não há uma unanimidade acerca da grafia do termo “não-humano” ou “não humano”, encontram-se obras estrangeiras e nacionais que apresentam uma ou outra grafia. Nesta dissertação são empregados ambos os termos, com a mesma significância, em sintonia com as obras que foram consultadas no transcórre da pesquisa.

¹⁰ Como exemplo menciona-se Aristóteles que em sua obra Política afirma que “o homem civilizado é o melhor de todos os animais” e “é aos homens que [a natureza] destina os próprios animais” (Aristóteles, 2006, p. 19). Marco Túlio Cícero, por sua vez, explica que “A própria natureza, para nós, definiu o nosso papel, quando nos colocou acima dos outros animais” (Cícero, 2007, p. 60).

¹¹ Conjunto de religiões cristãs baseadas nos ensinamentos de Jesus Cristo, como o catolicismo, o protestantismo, a ortodoxia oriental etc. (Cristianismo, 2004, n.p.).

¹² A título de curiosidade cita-se o Gênesis, 1:28: “Deus os abençoou: ‘Frutificai, disse ele, e multiplicai-vos, enchei a terra e submetei-a. Dominai sobre os peixes do mar, sobre as aves dos céus e sobre todos os animais que se arrastam sobre a terra” (Bíblia, 2007, p. 49-50).

¹³ “A percepção do *outro* como constituinte do *eu* – é recente na história do pensamento humano [...]. A partir de Hegel, os filósofos começam a se posicionar na busca do homem concreto da ação moral – o homem situado no mundo das relações interpessoais” (Sadala, 1999, p. 355).

humanos, como os gatos¹⁴ – que por ignorância e vilania das pessoas foram associados à feitiçaria – sofreram toda espécie de perseguição humana. Conseqüentemente a diminuição da população do gato doméstico nas casas, vilarejos e assentamentos medievais contribuiu com a dispersão da peste bubônica ao facilitar a proliferação de ratos e de pulgas que transmitiam o vírus da Peste Negra¹⁵.

No mundo contemporâneo, a visão antropocêntrica, relativa ou típica do antropocentrismo, desenvolvida sobretudo a partir da Modernidade¹⁶ continuou a privilegiar os seres humanos como os grandes líderes da hierarquia na cadeia do ser. Contudo, no período moderno, também ocorreram algumas mudanças de visões perante os animais, principalmente quando se tratou do sofrimento animal. Na cultura inglesa, da classe média, do final do século XVIII, segundo nos diz Keith Thomas (1988), os maus tratos aos animais como mulas e burros causavam revoltas nas cartas escritas por alguns senhores e damas da sociedade. De acordo com o autor, “os ingleses que viajavam ao exterior geralmente se chocavam ao ver como eram tratados os animais. A tourada espanhola há muito era famosa por aquilo que o primeiro conde de Clarendon denominava sua ‘rudeza e barbárie’” (Thomas, 1988, p. 170).

Apesar disso, as visões preconceituosas em relação aos animais não humanos, principalmente aqueles não domesticados, ainda se proliferam no tempo presente. Muitas dessas visões surgem como heranças do Antropocentrismo¹⁷, doutrina moderna surgida na Itália durante o período do Renascimento, que coloca o

¹⁴ Durante a Idade Média o gato preto foi considerado um símbolo do mal devido ao seu andar silencioso e furtivo, a sua preferência pela vida noturna, a sua capacidade de enxergar no escuro, as modulações quase humanas da sua voz e, principalmente, a cor preta que era associada ao maligno, todos esses fatores favoreceram a absurda relação do gato ao diabo ou às bruxas, as quais se transformariam em gatos pretos para enganarem as pessoas e praticarem o mal. Durante séculos os gatos sofreram perseguições e violências de todos os tipos, embora a superstição inicialmente não se referisse ao gato, mas às várias espécies de doninhas (Calmanti, P.; Calmanti, C., 2000, p. 229).

¹⁵ Segundo o Manual de Vigilância e Controle da Peste do Ministério da Saúde, “a peste é uma doença infecciosa primordialmente de roedores, transmitida por picadas de pulgas infectadas [, sendo que a] Peste Negra, iniciou-se na Ásia e estendeu-se por toda a Europa e norte da África, persistindo do século XIV ao XVI, expressando-se clinicamente pela pneumonia, responsável pela morte de [mais de 42 milhões de] pessoas entre 1347-1353” (Brasil, 2008, p. 15).

¹⁶ A modernidade se constitui como um período histórico. Geralmente a periodização clássica da história, tipicamente eurocêntrica, é dividida em Pré-História, Idade Antiga (4000 a.C. até 476 d.C.), Idade Média (476 d.C. até 1453 d.C.), Idade Moderna (1453 d.C. até 1789 d.C.) e Idade Contemporânea (1789 d.C. até os dias atuais).

¹⁷ “Forma de pensamento comum a certos sistemas filosóficos e crenças religiosas que atribui ao ser humano uma posição de centralidade em relação a todo o universo, seja como um eixo ou núcleo em torno do qual estão situadas espacialmente todas as coisas (cosmologia aristotélica e cristã medieval), seja como uma finalidade última [...]” (Antropocentrismo, 2009, n.p.).

ser humano como o centro das reflexões filosóficas, dotado de liberdade e autonomia para criar e manipular a Natureza a seu prazer.

Essa visão com o homem no centro do universo – apesar de libertadora em relação às visões dogmático-religiosas que cerceavam homem e, conseqüentemente, controlavam a sociedade – aliada aos preconceitos com os outros seres – animais não humanos, revelou-se perniciosa ao longo do tempo por gerar conseqüências que viriam a prejudicar o ecossistema, como a extinção de espécies animais ou a destruição de habitat naturais.

De fato, observa-se que o Antropocentrismo se constitui como uma das principais doutrinas que embasam a experimentação animal em laboratórios, prática que vem sendo contestada desde os anos 1970 por parte de cientistas renomados no campo da ética animal. Peter Singer, por exemplo, reconhece que “o modelo aristotélico continua a dominar a percepção ética dos cientistas, quando afirma que os animais foram feitos para serem comidos pelo homem e para serem usados vivos em experimentos” (Felipe, 2007, p. 192). Até porque “Aristóteles encarava a natureza como uma hierarquia em que os seres de menor capacidade de raciocínio existiam para benefício daqueles com maior capacidade de raciocínio” (Singer, 2002, p. 179).

Portanto, a flexibilização da ética torna permissível experimentos cruéis e desumanos, quando não desnecessários, em nome de um suposto progresso da ciência ou de um alegado bem-estar para os seres humanos. Em vista disso, Peter Singer explica que:

Em todo o caso, a questão ética da justificabilidade da experimentação com animais não pode ser esclarecida através da consideração dos seus benefícios para nós, por muito convincentes que sejam as provas a favor de tais benefícios. O princípio ético da igual consideração de interesses eliminaria alguns meios de obtenção de conhecimento. Não há nada de sagrado no direito de obter conhecimento. Aceitamos já muitas restrições à empresa científica. Não acreditamos que os cientistas possuam um direito geral de realizar experiências dolorosas ou fatais em seres humanos sem o seu consentimento, embora existam muitos casos em que tais experiências possibilitariam um progresso científico muito mais célere do que qualquer outro método. Precisamos agora de alargar o âmbito desta restrição que se coloca à investigação científica (Singer, 2004, p. 79).

Seria necessário, então, uma mudança de atitude para colocarmos os animais em pé de igualdade com os seres humanos, porém não podemos nos esquecer que tanto o antropocentrismo quanto o teocentrismo estabelecem a

primazia do homem sobre os animais, conformando dessa forma preconceitos que são assimilados e normalizados como parte da tradição e da cultura dos povos.

Interessante observar que Carlos Skliar (2003, p. 39) nos fala sobre a questão do “outro”, isto é, aquele indivíduo que é “massacrado, assimilado, ignorado, excluído e incluído, e, por isso, para pegar a nossa invenção do outro, preferimos hoje afirmar que estamos frente a frente com um novo sujeito”. Ou seja, não temos nunca compreendido o outro que é explorado por conveniência.

Por isso, para negar a nossa invenção do outro, preferimos afirmar que estamos frente a frente com um novo sujeito, mas é preciso esclarecer que se trata de um novo sujeito que com efeito é o mesmo e velho sujeito de sempre. Isso porque a sua identidade se multiplica repetidamente a partir de unidades já conhecidas e preconcebidas, assim repetem-se exageradamente os nomes já pronunciados, autorizados, respeitados, aceitos e, usualmente, são tolerados tão somente alguns poucos fragmentos de sua alma (Skliar, 2003).

Por sua vez, com a educação surge o questionamento acerca do outro com todos os seus matizes e as suas diferenças, alteridades, diversidades e – porque não dizer, os outros “outros”. No entanto não temos entendido o outro, não queremos entendê-lo, ou até nos prontificamos a entendê-lo, porém sem nos misturar.

Deveríamos aprender a enxergar o outro como sendo simplesmente o outro, em seu estado natural tal como ele é e se encontra, sobretudo quando esse outro for um animal não humano que não dialoga como e com o animal humano. Infelizmente o predomínio do antropocentrismo com sua estreita visão que conforma a realidade exclusivamente a partir do animal humano, acaba por inviabilizar o sencientismo¹⁸ e o biocentrismo¹⁹, como resultado tais conceitos não são devidamente debatidos e ensinados nas escolas, isso porque nesses espaços na maioria das vezes reverbera uma lógica completamente antropocêntrica, com

¹⁸ “A senciência é o argumento central do sencientismo, também chamado de ética do bem-estar animal e é umas das vertentes da ética utilitarista [por outro lado] a ética ambiental sencientista rompe o paradigma antropocêntrico quando atribui valor moral à comunidade dos seres sencientes, onde incluem-se aqueles que possuem sensibilidade à dor e prazer. Assim, a capacidade que um ser vivo possui de experimentar as sensações dolorosas e prazerosas é a medida de seu pertencimento ao grupo dos seres aos quais se atribui valor moral intrínseco, na perspectiva sencientista” (Silva; Rech, 2017, p. 20).

¹⁹ “Atitude ou doutrina filosófica que defende que todas as formas de vida são igualmente relevantes, sendo as necessidades dos seres humanos tão importantes quanto as dos restantes seres vivos” (Biocentrismo, 2003, n.p.).

estímulos à formação de um homem individualista e competitivo.

Aliás, o preconceito com os animais não humanos origina-se nos primórdios históricos que viam os animais como uma ameaça e se solidificou com o transcorrer do tempo e o passar de cada geração. Como exemplo, citam-se alguns dos preconceitos consolidados socialmente e linguisticamente em nosso vernáculo: seu/sua burro/a, anta, jararaca, cascavel, urubu, cavalo, égua, vaca, porco, baleia, boto, piranha, cabeça de bagre, cabeça de camarão, traíra, perua, galinha, gambá, veado.

O desconhecimento quanto à natureza dos animais não humanos é típico e inerente aos preconceitos já consolidados pela ignorância com relação à amplitude das características e da função essencial que cada animal ocupa no ecossistema. Lamentavelmente o adulto transmite o seu preconceito para a criança que o assimila e o cimenta, e caso os estigmas não forem quebrados, acabará por sedimentar outrem. Nessa ligação geracional, passamos aos nossos descendentes, aos pequenos e aos jovens as nossas arrogantes concepções que não só inferiorizam, mas que geram danos, destruição e morte aos animais não humanos e a natureza como um todo.

Nessa lógica, Derrida nos explica os confins entre o homem e o animal:

Se eu sigo esta sequência, e tudo no que me preparo a dizer deveria reconduzir à questão de o que “seguir” ou “prosseguir” quer dizer, e “ser depois”, e à questão do que faço quando eu “sigo”, e digo “eu sou”, se eu sigo esta sequência, aí me transporta dos “fins dos homens”, portanto dos confins do homem, à “passagem das fronteiras” entre o homem e o animal. Ao passar as fronteiras ou os fins do homem, chego ao animal: ao animal em si, ao animal em mim e ao animal de si-mesmo, a esse homem de que Nietzsche dizia, aproximadamente, não sei mais exatamente onde, ser um animal ainda indeterminado, um animal em falta de si-mesmo (Derrida, 2002, p. 14-15).

Derrida expõe as fronteiras criadas entre o homem e o animal em nós, assim a separação nos aparta dos animais não humanos e nos julgamos seus senhores. Friedrich Nietzsche, em sua obra “Humano Demasiadamente Humano”, afirma que o homem a partir do desenvolvimento da linguagem e da cultura criou um mundo próprio e se tornou o seu senhor. Assim, estabeleceu conceitos, nomeou as coisas, acreditou em verdades eternas e adquiriu orgulho por se erguer acima do animal. O homem, animal humano, ao criar a linguagem não foi modesto nas suas nomações, ele quis expressar o supremo saber e domínio sobre as coisas e, diga-

se, principalmente sobre os animais não humanos (Nietzsche, 2018).

Por outro lado, é importante recordar que a biosfera se constitui em uma grande teia que apresenta um fluxo próprio que converge ao equilíbrio do ambiente. Como exemplo, citemos outros animais, mais precisamente os seres microscópicos. Quantas vidas há em um punhado de terra? Basta observar a diversidade desses seres que colaboram com a sustentação do planeta com as suas complexidades e interligações. Outro exemplo dessas complexidades que envolvem os animais não humanos, são as algas marinhas diatomáceas responsáveis por 90% do O₂ do planeta Terra.

Estamos constantemente tirando, extraíndo, contaminando e destruindo inclusive as fontes de produção do próprio oxigênio que são os mares. Habitamos – em tese – o único planeta da Via Láctea com condições de conceber a vida tal como a conhecemos, portanto, essa autodestruição mais do que lamentável é inaceitável. Mesmo com todo conhecimento científico até então desenvolvido e os alertas dos sensatos, não conseguimos enxergar a gravidade da situação, coisas da mais-valia e do capitalismo nu e cru.

Essa visão antropocêntrica tornou-se muito perigosa para o planeta, inclusive a sua pedagogia antropocêntrica que é ensinada, estimulada e repassada. Caminho semelhante, também perigoso e violento, é o especismo²⁰ que se revela como uma forma de discriminação e separação de toda espécie que não faz parte da própria espécie humana. A sanha, a sede por querer dominar, domesticar e subjugar as outras espécies é incomensurável como muito bem explica Jacques Derrida em seu livro intitulado “O Animal Que Logo Sou”, no qual filosoficamente nos leva a refletir acerca do animal presente no âmago de cada um de nós, mas que não é reconhecido por nós. De fato, nós nem somos capazes de reconhecer ou saber quem nós somos, como nos expõe o autor “Mas eu, quem sou eu?” (Derrida, 2002, p. 92).

Na atualidade não há como negar o assujeitamento do animal não humano, com muito bem nos explica Derrida:

Esse assujeitamento cuja história tratamos de interpretar, podemos chamá-lo violência, mesmo que seja no sentido mais neutro do ponto de vista moral

²⁰ “Posição ou doutrina que advoga a superioridade da espécie humana sobre as restantes. Atitude de quem, partindo dessa posição, justifica a exploração dos animais para benefício humano” (Especismo, 2003, n.p.).

desse termo e mesmo quando a violência intervencionista se pratica, em certos casos, bastante minoritários e nada dominantes, não esqueçamos jamais, a serviço ou para a proteção do animal, mas mais frequentemente do animal humano (Derrida, 2002, p. 51-52).

Os animais encontram-se submetidos aos interesses dos homens e justamente por isso:

Ninguém mais pode negar seriamente e por muito tempo que os homens fazem tudo o que podem para dissimular ou para se dissimular essa crueldade, para organizar em escala mundial o esquecimento ou o desconhecimento dessa violência que alguns poderiam comparar aos piores genocídios (existem também os genocídios animais: o número de espécies em via de desaparecimento por causa do homem é de tirar o fôlego) (Derrida, 2002, p. 52).

Em frente a esse quadro estarrecedor, no qual os animais não humanos sofrem à custa do bem estar do animal humano, vale lembrar que inclusive os nomes dos animais servem aos interesses humanos como uma forma de insulto, com o interesse de desumanizar o “outro”, demonstrando o quanto o animal é visto como inferior. Nessa lógica, listam-se alguns questionamentos: (i) Por que o gambá é tachado de fedorento? (ii) Por que a perua é a mulher que quer aparecer? (iii) Por que a anta e o burro são atribuídos às pessoas néscias? (iv) Por que o boto e a baleia são associados às pessoas obesas? (v) Por que a jararaca e a cascavel são mulheres más? (vi) Por que a piranha se refere à prostituta? (vii) Por que o gato preto dá azar?

Diante dessas questões é importante ressaltar que as tradições religiosas e filosóficas aliadas às ideias antropocêntricas categorizaram os animais como inferiores aos seres humanos. Tanto que na realidade escolar alguns animais ainda são vistos com valores negativos e empregados como forma de xingamento, revelando preconceitos e, principalmente, o desconhecimento sobre a origem do termo pejorativo e, ainda mais, sobre as características do próprio animal.

Na maioria das vezes, o conhecimento sobre os animais é dado de forma muito pragmática, superficial, visando apenas cumprir com o cronograma exigido pela disciplina escolar, algo que pode fazer com que os estudantes percam o interesse sobre o tema. Por isso a importância do papel de professores e educadores na superação dos rígidos conceitos antropocêntricos que moldam o ensino e relegam o animal como algo secundário e inferior ao homem na cadeia ecológica. Dessa forma, o animal não humano será sempre encarado e ensinado

simplesmente como algo necessário à manutenção de um ambiente equilibrado que garanta primordialmente a sobrevivência da espécie humana no futuro.

À vista disso, o esperar sempre deverá estar vivo, senão será o fim, é uma questão de sobrevivência. Isso porque os preconceitos com os outros animais não humanos é só o começo do problema. Os preconceitos bloqueiam a empatia, geram insensibilidade e o descomprometimento que pode levar a extinção das espécies, além de influenciar toda uma cadeia ecológica que sem dúvida chegará ao homem. Cada fio da cadeia que se extingue gera um desequilíbrio na teia chamada GAIA²¹.

É justamente por isso que se faz necessário desenvolver urgentemente a sensibilidade ecológica – principalmente das crianças e dos jovens – para que possamos todos compreender que não somos donos de nada. Devemos aprender com a espiritualidade ecológica, ou seja, com todo o conjunto de ensinamentos ancestrais que os povos autóctones²² nos deixaram e que ainda nos ensinam, em especial o profundo respeito à natureza que, para os povos originários, é incomensurável e exemplar.

Devemos compreender que os humanos e os não humanos se relacionam e se afetam reciprocamente, como muito bem explicam Léa Tiriba, Amanda Vollger e Jéssica Elias Pereira, na cosmovisão dos povos originários brasileiros todas “as formas de vida são igualmente importantes” (Tiriba, Vollger; Pereira, 2021, p. 109), as autoras ainda complementam afirmando que:

Do mesmo modo, nas cosmologias brasileiras, latino-americanas e caribenhas, os demais seres não se submetem à existência humana. Homens, mulheres e crianças existem em estado de acoplamento com outras espécies, são seres de cuja cooperação depende o equilíbrio da vida (Tiriba; Vollger; Pereira, 2021, p. 109).

Compreende-se, portanto, que a natureza não deve ser concebida apenas como espaço a ser usufruído em proveito egoístico do ser humano, não deve ser assimilada apenas como uma mera jazida que fornece matérias-primas às nossas necessidades e extravagâncias, e não deveria ser encarada como simples objeto predisposto à coisificação e precificação. A natureza deve ser vista e

²¹ Na mitologia grega é a deusa Terra, mãe geradora de todos os deuses, por analogia refere-se ao próprio planeta Terra (Gaia, 2003, n.p.).

²² Que tem origem no local que habita, sem resultar de migrações, ou que descende dos povos que ali viviam (Autóctone, 2004, n.p.).

compreendida como um ser com o qual estamos ligados e nos relacionamos reciprocamente, um ser vivo com direitos, e que por essa razão também deve ser respeitado na integralidade de seu direito.

Em síntese, constata-se que a consolidação hegemônica da visão antropocêntrica sobre o biocentrismo, gera imensos desafios aos animais humanos no que se refere à biodiversidade, à coexistência e à própria sobrevivência da espécie humana. Afinal de contas, o preconceito humano aos animais não humanos é o resultado de uma visão antropocêntrica que ao colocar o homem acima de todos, gera conceitos preestabelecidos, ou melhor, preconceitos com o outro capazes de provocar graves crises ambientais.

2.2 A NORMALIZAÇÃO DA CRISE AMBIENTAL NA CONTEMPORANEIDADE

PROSCÊNIO

*Nunca mais desabrochou a flor do maracujá
 A seiva jorrou lágrimas de sangue
 A truculência das motosserras derrubavam os jequitibás
 Áridos Campos
 Microorganismos fenecendo
 Cimento cimentava as vozes das aves
 Viram o bicho-preguiça correndo dos tiros
 Não mais foi ouvido o coaxar
 De alegação de inadimplência cortaram a luz do vagalume
 Urubus perdidos
 Condores confusos
 O macaco-prego não tinha mais galhos para se pendurar
 A chuva foi morrendo
 O vento foi acometido pelo marasmo
 O rio secou
 O mar chorou
 Noronha afundou
 As dunas e as geleiras se misturavam
 A teia foi desmanchada...
 E assim caminhou a Humanidade;
 O coração do rio foi enterrado em sua curva
 Não tinha mais centeios para o apanhador
 O proscênio foi desmontado
 Arrependimentos e lamúrias pululavam
 Culparam o silêncio dos inocentes;
 E o baile era perfumado
 A vida era doce
 A música das flores acariciava a montanha dos sete abutres
 O corisco tinha força
 Minha terra não tem mais palmeiras
 Minha terra não tem mais sabiás.*

A realidade das crises ambientais e das mudanças climáticas que já agravam a qualidade de vida no planeta são fatores indispensáveis para repensarmos o papel do ser humano e dos outros animais não humanos na natureza. Lamentável e injustificável é a continuidade desse processo suicida de destruição ambiental. A falta de sensibilidade ecológica e o fato de não nos reconhecermos como parte da natureza, mas como o seu superior algoz, envolve igualmente uma visão limitada e preconceituosa em relação aos animais.

Maria Clara Catanho Cavalcanti adverte sobre os riscos das modificações antrópicas, ou seja, das alterações ambientais causadas pela ação do homem:

A poluição dos mares e rios por microplásticos, a contaminação do solo pelo uso de diferentes substâncias químicas na agricultura, a derrubada de florestas e matas, o aumento na dispersão de gás carbônico, entre outros elementos, podem ser destacados como ações antrópicas que têm causado a mudança climática no planeta Terra (Cavalcanti, 2021, p. 2).

Da mesma forma, Noam Chomsky (2017, p. 285) alerta afirmando que “praticamente não se passa um único dia sem que surjam novas evidências do quanto a crise é severa” em relação às condições alarmantes que o futuro do mundo reserva no que se refere às mudanças climáticas descontroladas e que agravam a crise ambiental em pleno século XXI. A natureza, usada como objeto pelo homem, é servida ao próprio homem num processo violento e exploratório.

Com o mesmo raciocínio, Félix Guattari, na sua obra “As Três Ecologias”, chama atenção ao fato que:

O Planeta Terra vive um período de intensas transformações técnico-científicas, em contrapartida das quais engendram-se fenômenos de desequilíbrios ecológicos, que se não forem remediados no limite, ameaçam a implantação da vida em sua superfície. Paralelamente a tais perturbações, os modos de vida humanos individuais e coletivos evoluem no sentido de uma progressiva deterioração (Guattari, 1997, p. 7).

Além de todos esses elementos pontuados, faz-se necessário destacar a relação predatória do animal humano perante os animais não humanos como um fator que traz malefícios para ambas as espécies. Além do conflito de interesses e direitos que envolvem os seres humanos e os animais conforme expõem SpareMBERger e Lacerda:

Os animais são usados e explorados pelo homem de diferentes formas como na questão do lazer: circos, zoológicos, rodeios, rinhas; na liberdade

religiosa: sacrifício de animais; no vestuário: caça para a extração de forma cruel de couros, penas, marfim e peles; tudo isso soma-se à destruição de habitats e, como consequência, a extinção e a ameaça de extinção de algumas espécies gerando assim um conflito de direitos já que, de um lado temos o interesse humano protegido constitucionalmente e de outro o direito dos animais que é tutelado constitucionalmente, vedando a crueldade (Sparemberger; Lacerda, 2015, p. 188).

Ao mesmo tempo em que imagina a si mesmo como apartado do restante do sistema que envolve a natureza, o animal humano prejudica a sua própria espécie ao desmatar e explorar a fauna e a flora de maneira inconsequente, o que evidencia uma das características dessa visão antropocêntrica ainda dominante. Por outro lado, tal imaginário centrado somente no ser humano começou a receber críticas e contestações por parte de diferentes pensadores, entre os quais destaca-se Fritjof Capra.

De fato, Capra (1997) tece novos conceitos e definições que se relacionam ao modo como a humanidade pode ter uma melhor relação com a ideia de natureza e seus elementos, contribuindo assim para o que designa como uma visão holística do mundo. A visão de Capra contempla um novo paradigma que compreende que o mundo se encontra integrado formando uma unidade e não como um conjunto de elementos ou sistemas isolados entre si. Aprofundando-se nas palavras do autor, a visão holística do mundo trata-se de uma visão ecológica abrangente, desse modo:

Pode também ser denominado visão ecológica, se o termo “ecologia” for empregado num sentido muito mais amplo e profundo do que o usual. A percepção ecológica profunda reconhece a interdependência fundamental de todos os fenômenos, e o fato de que, enquanto indivíduos e sociedades, estamos todos encaixados nos processos cíclicos da natureza (e, em última análise somos dependentes desses processos) (Capra, 1997, p. 25).

É perceptível, assim, que tal visão perpassa necessariamente o campo da educação, entendida como central na formação humana para se integrar a novos paradigmas que respeitem a natureza e que entendam o animal humano como parte integrante dela. A “percepção ecológica” mencionada por Capra envolve, nesse sentido, a compreensão da importância dos processos gerados pela fauna e pela flora de nosso planeta e a sua íntima relação com o nosso bem-estar enquanto espécie.

Interessante perceber como a visão de Capra dialoga harmoniosamente

com as lições e considerações do sociólogo francês Edgar Morin, também interessado em propor novos meios de compreensão do mundo baseado nos desafios do século XXI.

Morin é um pensador que também identifica os problemas de nossa limitada formação educacional que tende a ensinar que somos separados dos sistemas naturais e que existimos, enquanto espécie, de forma independente. Trata-se, portanto, de uma educação incapaz de conceber o contexto global em que o animal humano produz a sua cultura e ao mesmo tempo se relaciona com o ambiente circunstante.

Logo, numa sociedade tecnológica e globalizada, a alternativa educacional proposta nas lições de Morin, envolve uma compreensão multidimensional de uma educação que nos prepare para a realidade deste segundo milênio, de modo a reunir saberes tecnológicos, bem como a respeitar a vida animal e vegetal como integrante do cosmos, da mesma forma como ocorre para o animal humano. Mais do que isso, o autor ainda defende uma congregação de saberes e disciplinas no campo educativo, com o intuito de entendermos que o conhecimento não deveria jamais ser compartimentado, uma vez que:

A supremacia do conhecimento fragmentado de acordo com as disciplinas impede frequentemente de operar o vínculo entre as partes e a totalidade, e deve ser substituída por um modo de conhecimento capaz de apreender os objetos em seu contexto, sua complexidade, seu conjunto (Morin, 2000, p. 16).

Nota-se que a fragmentação do conhecimento fragiliza a compreensão e a propositura de soluções aos problemas que ficam restritos a uma única ciência que tende a impor sua visão e seus métodos sobre as demais ciências e saberes. Logo, especificamente no caso brasileiro, ao se focar o ambiente escolar, podemos nos questionar como é a visão dos estudantes do Ensino Fundamental sobre o papel dos animais não humanos.

Entendemos que as visões que objetivam hierarquizar e inferiorizar a relação entre pessoas e animais não se tratam de discursos presente unicamente nas correntes históricas de tradição aristotélica, cristã, antropocêntrica etc., mas que também permeiam o imaginário cotidiano, frutífero em ecoar preconceitos e pontos de vistas, na maioria das vezes, completamente equivocados em relação aos animais não humanos. Diante disso, busca-se compreender quais seriam as visões

que os jovens estudantes em formação possuem em relação aos animais não humanos.

Na discussão dos preconceitos com relação aos animais não humanos que se consolidam de geração em geração, surgem inúmeros questionamentos entre os quais destacam-se: (i) Quantos animais já foram aniquilados por essas visões preconceituosas? (ii) Essas visões irão continuar se perpetuando geração após geração? (iii) Qual a perspectiva de se findar esses preconceitos? Tratam-se de questionamentos de difícil mensuração, mas que nos servem de impulsos na busca do desenvolvimento de conhecimentos e saberes necessários para uma gradativa transformação do atual quadro preconceituoso.

Quando falamos de geração, devemos nos lembrar do termo Antropoceno²³ que reproduz o efeito das atividades humanas que impactam o planeta cada vez mais a cada geração que passa, sobretudo de forma mais agressiva com o planeta Terra após a Revolução Industrial ocorrida na Inglaterra e que se espalhou por outros países.

Soma-se ainda a exploração de fontes energéticas e de matérias-primas, destruição de ecossistemas, degradação e poluição ambiental e, conseqüentemente, matança de animais (humanos e não humanos), extinção de inúmeras espécies de animais não humanos, transformações globais, modificações climáticas, o impacto exagerado e acumulativo de gases do efeito estufa, a constante destruição da camada de ozônio, o aquecimento da Terra, as calotas polares descongelando, mutações genéticas, o desmatamento, o ataque a biodiversidade, os danos causados pelo consumo exagerado e excessivo de recursos naturais, além da poluição do ar, do solo, dos rios, lagos e mares. São todos efeitos que repercutem perigosamente não só na vida dos animais não humanos, mas também na vida dos animais humanos.

Não se trata de alarmismo barato porque a digital humana está em praticamente todas as partes do mundo, trata-se, sim, de um alerta para os seres

²³ “A comunidade científica, desde o início dos anos 2000, discute a possibilidade de estarmos vivendo uma nova época geológica: o Antropoceno, palavra grega composta por dois radicais: antropo (*ánthropos*), *homem* e *ceno* (*kóinos*) *novo*. Esse termo foi popularizado pelo cientista atmosférico holandês, Paul Crutzen, ganhador do Nobel de Química de 1995. Conforme Crutzen (2002), o Antropoceno teve início na última parte do século XVIII, momento em que análises de ar preso no gelo polar evidenciaram o paulatino aumento de concentrações de dióxido de carbono e metano” (Cavalcanti, 2021, p. 2). Apesar das divergências acadêmicas, nesta pesquisa compreende-se que o Antropoceno corresponde, por derradeiro, a atual época geológica em que se encontra o planeta Terra.

humanos começarem a compreender que os bens naturais são finitos e irreversíveis. De igual modo não se trata de terrorismo ambiental, mas sim de a ciência demonstrando com dados e fatos que pelo andar das coisas o planeta morrerá num futuro não muito distante.

Retornemos novamente ao termo geração: o que deixaremos para as futuras gerações? É importante ter em mente que a conscientização, as políticas públicas, o cumprimento das leis ambientais, o aprendizado com os povos originários e a educação ambiental são prioridades imprescindíveis para auxiliar a salvar o planeta. Temos imensos desafios diante do aquecimento global, da chuva ácida, da desertificação, da destruição da camada de ozônio, do desmatamento, do desaparecimento da fauna e da flora etc., não se trata de uma visão apocalíptica, mas de uma olhar real sobre fenômenos que estão acontecendo e se manifestam diante de nossos olhos.

Em face do exposto, compreende-se a importância de uma educação escolar comprometida com questões ambientais, mais do que isso, de uma educação ambiental que promova a alfabetização ecológica, que estimule a sensibilidade de conexão ao ecossistema planetário, e que desperte o sentimento de pertencimento à natureza. De uma educação ambiental igualmente provida de livros infantis engajados em temas ambientais e que ensine o respeito à fauna e à flora, as quais são vítimas de constantes e diferentes níveis de ataques, tanto em questões de extermínio e desmatamento, como em questões de preconceitos e significações pejorativas associadas aos animais pelos humanos.

Sendo o pesquisador desta dissertação autor de livros sobre animais, ecologia e meio-ambiente, destinados principalmente ao público infantil, o interesse converge em averiguar quais as principais visões que os estudantes do Ensino Fundamental possuem em relação a alguns “outros” animais não humanos, tendo em conta a consolidação das visões filosóficas, religiosas e políticas que influenciam o discurso adotado sobre os animais.

Por sua vez, em sala de aula é comum ouvirmos significações preconceituosas contra animais não humanos como forma de desprezo e ofensa a outra pessoa. Jararaca, urubu, traíra, piranha e baleia são alguns exemplos de animais transformados em xingamentos contra pessoas, com significados variados, tais como pessoas maldosas, traiçoeiras etc. Por outro lado, também há no imaginário popular animais com significados não somente de adjetivos ofensivos,

mas relacionados a condições como azar, doenças, morte etc. Citam-se como exemplos o louva-a-deus e o sapo. O louva-a-deus é um inseto associado à morte; já o sapo é um anfíbio associado à cegueira devido a uma crença popular que acredita que o líquido excretado de suas glândulas parótidas causaria cegueira nas pessoas.

Uma das razões da escrita de histórias infantis é a necessidade de desmistificar preconceitos. Dos onze livros publicados pelo autor desta pesquisa, dois deles abordam especificamente os preconceitos contra os animais não humanos como os morcegos e os gambás. Assim, os textos das obras – “Os Morcegos” (Rosa, 2013) e “Os Gambás” (Rosa, 2015) – discorrem sobre a importância desses animais para o equilíbrio ecológico e o pré-julgamento que as pessoas emitem de forma equivocada sobre os animais em geral.

São as próprias atitudes que vem de antanho, que vem de gerações, que geram repulsão e asco a certos animais não humanos. A falta de conhecimento é motivo para exclusão desses animais. A intolerância, a hostilidade, a implicância, a perseguição e a aversão ocasionam um prejuízo incalculável para a Teia Ecológica²⁴, um fio arrebitado implica em desequilíbrio ambiental, que por ser tão complexa – a Teia – não temos a real dimensão do dano que é cometido contra a natureza.

Na obra “Mito e Literatura”, Eduardo Subirats ao discorrer sobre a obra de José Maria Arguedas, “Os Rios Profundos”, expõe que:

Em particular, encontram-se nos limites da arché²⁵, na origem do ser, em que as raízes mitológicas e metafísicas penetram a dimensão misteriosa e poética da nossa existência que a vida moderna eliminou em nome da abstração e alienação do ser (Subirats, 2021, p. 269).

Já o romance de Arguedas (1995) nos conduz àquele espaço e tempo primordiais e dos quais estamos separados devido à nossa condição radical de orfandade existencial, o abissal pensamento do dominador é descrito por Arguedas como incapaz de respeitar a natureza e os povos originários, incapaz de enxergar os rios como viscerais. Essa fratura foi contaminada nas terras peruanas e é a mesma

²⁴ Para além da teia alimentar ou cadeia alimentar, neste caso em específico a teia ecológica refere-se a toda cadeia de relações que envolvem os seres vivos e o meio orgânico ou inorgânico no qual vivem.

²⁵ Do grego origem, princípio. Aportuguesado como arqué com o significado de princípio, fonte ou causa (Arqué, 2004, n.p.).

visão ordinária que se espalha pelo mundo. O capitalismo deseja construir totens em cada esquina, deixando um rastro de destruição a olhos vistos, quer edificar os maiores arranha-céus numa competição de quem chega mais rápido ao “céu”. A exploração da natureza implode as almas dos povos originários, destrói vidas e eiva a seiva do amor.

Os ventos que protegem os rios profundos precisam ser cuidados, haja vista os habitantes da mata sozinhos não conseguem devido à destruição provocada pelo invasor, precisam mostrar e ensinar aos que se acham donos das águas e das terras que este caminho é autodestrutivo, e mais do que nunca, quando superado o ponto do não retorno, não haverá mais volta.

Nesse sentido o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (ONU Meio Ambiente) e a Organização Meteorológica Mundial (OMM), em 1988, criaram o Painel Intergovernamental sobre Mudanças do Clima com a finalidade de fornecer avaliações científicas regulares sobre as implicações das mudanças climáticas aos formuladores de políticas governamentais (Brasil, 2021, n.p.). No ano de 2023, mais precisamente em 20 de março, o Painel Intergovernamental sobre Mudanças do Clima – IPCC emitiu o seu Sexto Relatório de Avaliação – AR6, do qual a Organização Não Governamental World Resources Institute Brasil – ONG WRI Brasil fez um recorte sintetizado em dez pontos, a saber:

1. O aquecimento global induzido pela humanidade, de 1,1°C, desencadeou mudanças no clima do planeta sem precedentes na história recente. [...] 2. Os impactos do clima nas pessoas e ecossistemas são mais vastos e severos do que se esperava, e os riscos futuros aumentam a cada fração de grau de aquecimento. [...] 3. Medidas de adaptação podem construir resiliência, mas é necessário aumentar o financiamento para expandir as soluções. [...] 4. Alguns impactos climáticos já são tão graves que não é mais possível se adaptar a eles, gerando perdas e danos. [...] 5. Em trajetórias alinhadas ao limite de 1,5°C, o pico das emissões de GEE²⁶ acontece antes de 2025. [...] 6. O mundo precisa parar de usar combustíveis fósseis – a principal causa da crise climática. [...] 7. Também precisamos de transformações urgentes e sistêmicas para garantir um futuro resiliente de zero líquido. [...] 8. A remoção de carbono hoje é essencial para limitar o aumento da temperatura global a 1,5°C. [...] 9. O financiamento climático tanto para mitigação quanto para adaptação precisa de um aumento significativo nesta década. [...] 10. As mudanças climáticas – e nossos esforços de adaptação e mitigação – vão aumentar a desigualdade se não garantirmos uma transição justa. [...] (World Resources Institute Brasil, 2023, n.p.).

Observa-se no relatório que a ausência de esforços mitigadores

²⁶ Gases de Efeito Estufa.

aumentarão ainda mais as desigualdades, convém ressaltar que de igual modo a ausência de uma educação ambiental conscientizadora não atenuará os preconceitos contra os animais não humanos. Temos, portanto, uma ideia inadequada de progresso da civilização completamente sedimentada em valores econômicos. Nessa acepção, Enrique Leff expõe que:

A visão mecanicista da razão cartesiana converteu-se no princípio constitutivo de uma teoria econômica que predominou sobre os paradigmas organicistas dos processos da vida, legitimando uma falsa ideia de progresso da civilização moderna. Desta forma, a racionalidade econômica banuiu a natureza da esfera da produção, gerando processos de destruição ecológica e degradação ambiental (Leff, 2001, p. 15).

Leff ainda alerta para os riscos de uma economia ambiental que ao invés de integrar processos holísticos e potenciais sinérgicos, ao contrário engole a todos dentro de uma lógica econômica homogeneizante, assim:

As estratégias fatais do neoliberalismo ambiental resultam de seu pecado capital: sua gula infinita e incontrolável. O discurso da globalização aparece como um olhar glutão que engole o planeta e o mundo, mais do que uma visão holística capaz de integrar os potenciais sinérgicos da natureza e os sentidos criativos da diversidade cultural. Esta operação simbólica submete todas as ordens do ser aos ditames de uma racionalidade globalizante e homogeneizante. Desta forma, prepara as condições ideológicas para a capitalização da natureza e a redução do ambiente à razão econômica (Leff, 2001, p. 26).

O autor afirma a necessidade de uma educação ambiental que congregue um conhecimento interdisciplinar que vá além das próprias ciências ambientais com a finalidade de se compreender os complexos processos e comportamentos socioambientais, nessa sequência:

A construção de uma racionalidade ambiental implica a formação de um novo saber e interação interdisciplinar do conhecimento, para explicar o comportamento de sistemas socioambientais complexos. O saber ambiental problematiza o conhecimento fragmentado em disciplinas e a administração setorial do desenvolvimento, para construir um campo de conhecimentos teóricos e práticos orientado para a rearticulação das relações sociedade-natureza. Este conhecimento não se esgota na extensão dos paradigmas da ecologia para compreender a dinâmica dos processos socioambientais, nem se limita a um componente ecológico nos paradigmas atuais do conhecimento. O saber ambiental excede as “ciências ambientais” [...] (Leff, 2001, p. 145).

O que Leff nos demonstra é o retrato do famélico capital, sempre de forma

velada ou escancarada no seu arrivismo²⁷ usual. O progresso, a globalização e até mesmo o conceito de desenvolvimento sustentável encerram em si uma forte influência do pensamento neoliberal. O excerto dos conhecimentos também contribuem à visão dominante acerca dos animais não humanos. Percebe-se, portanto, que o saber ambiental é tão complexo quanto a própria teia ecológica abrangendo suas variáveis, profundidades e relações.

E por mais que haja estudos, dados estatísticos e pesquisas que alertam sobre os riscos da destruição da natureza, dos habitats naturais, da flora e fauna, continuamos a contaminar a água e a terra com agrotóxicos, os ares com gases de efeito estufa e os mares com plásticos. Por mais que se demonstre que estamos caminhando perigosamente em direção a um abismo, isto é, a um ponto sem retorno a partir do qual as mudanças climáticas serão cada vez mais severas colocando em risco os próprios meios de subsistência da humanidade e, conseqüentemente, da própria espécie humana, normalizamos a crise ambiental como se fosse uma simples consequência da contemporaneidade.

É óbvio que a crise ambiental não se iniciou agora, foi a partir da revolução industrial na Idade Moderna que os efeitos da degradação e da devastação ambiental se tornaram cada vez mais evidentes a ponto de se acumularem excessivamente na contemporaneidade. Ano a ano o fenômeno vem se agravando em razão da indiferença que se tornou marca indelével do individualismo, incapaz de manifestar empatia e de enxergar os “outros”, e que permeia as relações da Idade Contemporânea.

Conforme exposto, nota-se que a crise ambiental apresenta uma relação direta com a visão antropocêntrica hegemônica ainda vigente na atualidade, associada também à fragmentação do conhecimento e à exploração ambiental que é impulsionada pela busca de riquezas e lucro imediato. Além disso, os problemas ambientais como a poluição e a degradação estão destruindo o habitat de inúmeras plantas e animais e gerando profundas crises ambientais como a falta de recursos hídricos e mudanças climáticas severas.

Urge, portanto, compreendermos os princípios do biocentrismo e do sencientismo e, como educadores, ensiná-los as novas gerações para que possamos superar preconceitos antropocêntricos sobre os animais não humanos e,

²⁷ “procedimento de arrivista” [o qual se constitui como uma] “pessoa inescrupulosa, que quer vencer na vida a todo custo” (Arrivismo, 2004, n.p.; Arrivista, 2004, n.p.).

assim, auxiliar na busca por ações e medidas que resultem na preservação da natureza para as futuras gerações, superando a atual apatia que leva à normalização da crise ambiental na contemporaneidade.

Afinal, somente com o desenvolvimento do conhecimento acerca do outro, aqui compreendido como os animais não humanos, é que será possível ultrapassar os limites antropocêntricos que geram toda sorte de discriminação, intolerância e hostilidades em relação aos animais. A superação do desconhecimento gera compreensão, permitindo enxergar o ponto no qual nos encontramos na ecologia planetária, por isso a importância da literatura como uma ferramenta educacional que nos leva ao desenvolvimento da empatia com relação aos animais não humanos.

2.3 OS ANIMAIS HUMANOS E NÃO HUMANOS NA DIMENSÃO AMBIENTAL

MALDITA
Estropiadas
Músculos fatigados
Está impregnado na medula óssea
A maldita mais-valia
Que é responsável pela submissão das classes
Que ojeriza à luta
Goza com a obscuridade do ser
Criminaliza os movimentos sociais
Ama derruba o cais
Quer mais, sempre mais
Que jamais vai querer o homem livre.

Em seus escritos, Leontiev (2004, p. 75), ao estudar as condições do surgimento da consciência do ser humano, nos parágrafos iniciais do capítulo “Aparecimento da Consciência Humana”, no seu livro “O Desenvolvimento do Psiquismo”, explica que:

A passagem à consciência é o início de uma etapa superior ao desenvolvimento psíquico. O reflexo consciente, diferentemente do reflexo psíquico do próprio animal, é o reflexo da realidade concreta destacada das relações que existem entre ela e o sujeito, ou seja, um reflexo que distingue as propriedades objetivas estáveis da realidade (Leontiev, 2004, p. 75).

Não obstante discorra sobre a consciência humana, a leitura de Leontiev

traz implícita uma consideração: o que define o ser humano em relação aos outros animais não humanos? Nessa lógica, buscamos discorrer sobre os preconceitos direcionados aos animais não humanos, que na maioria das vezes são considerados pseudoconscientes²⁸. Da mesma forma, discorreremos sobre o preconceito que os *outros* – animais não humanos – sofrem por parte do homem que é o animal humano, bem como a importância dos livros infantis e didáticos para a desconstrução de tais preconceitos.

O animal humano, com a sua consciência, com a sua inteligência, está agindo certo consigo? Com a natureza? Com os outros animais não humanos? A dominação e o antropocentrismo seguem firmes e fortes com a tirania de um pensamento tacanho, egoísta, nefasto, sob a égide de preconceitos. Na cadeia evolutiva nos situamos no topo da escala, logo, considerar os animais não humanos como sendo o outro e vê-los a partir da nossa soberba, arrogância e preconceito, demonstra a profunda ignorância e a falta de sensibilidade do dito homem sábio.

E desarrazoadamente insistimos em ofender os nossos semelhantes desumanizando-os e taxando-os como sendo o outro animalizado, bestializado. Pior, continuamos inferiorizando os animais como se não o fôssemos também. Ao insultarmos o outro ou a outra de galinha, perua, piranha, anta, burro, baleia, veado etc., não estamos tão somente ofendendo alguém, mas o ato por si só revela como consideramos, tratamos e normalizamos os animais como seres inferiores cuja existência estaria exclusivamente condicionada ao nosso dispor.

Em “O Homem e o Mundo Natural”, o britânico Keith Thomas, ao discorrer sobre as relações construídas pelo ser humano em relação à ideia de natureza, desde o período clássico, expõe que “o tratamento de outras espécies eram afastados pela convicção de que havia uma diferença fundamental, em gênero, entre a humanidade e as outras formas de vida” (Thomas, 1988, p. 37). Sem falar das influências bíblicas que até hoje marcam essa divisória hierárquica entre os dois mundos. Os fundamentos da filosofia e da ciência da Grécia Antiga já emolduravam bem essa divisão entre o mundo humano e o não humano:

A natureza não fez nada em vão, disse Aristóteles, e tudo teve um propósito. As plantas foram criadas para o bem dos animais e esses para o bem dos homens. Os animais domésticos existiam para labutar, os

²⁸ Pseudoconsciente é formado pelo prefixo de origem grega pseudo com o significado de falso, irreal ou não verdadeiro, logo pseudoconsciente significa falsa consciência.

selvagens para serem caçados. Os estoicos tinham ensinado a mesma coisa: a natureza existia unicamente para servir os interesses humanos (Thomas, 1988, p. 21-22).

Em relação ao mundo natural e aos animais não humanos, embora a visão utilitarista e antropocêntrica remonte à Modernidade, conforme já observado, é notória a exploração dos animais não humanos desde a própria Antiguidade. A visão moderna do homem como o centro da própria criação também se tornou perniciosa à dimensão ambiental, ao ambiente natural, aos ecossistemas, aos animais não humanos e à própria sociedade humana, ou seja, a todos. Isso porque envolve a autodestruição inconsciente – e também consciente – da própria espécie ao não considerar a importância e o papel dos outros animais no contexto ecológico global.

Os preconceitos contra algumas espécies não humanas, ainda muito presentes e arraigados no imaginário do animal humano, reforçam essa lamentável e injustificável perspectiva que desencadeia um processo suicida para a espécie humana. Nesse processo socioeconômico, o mais triste e angustiante é que mesmo com todos os conhecimentos científicos desenvolvidos, não conseguimos vislumbrar a gravidade da situação.

Agravando a situação, tem-se a consolidação de uma pedagogia de matiz antropocêntrica que é ensinada, estimulada e transmitida de geração em geração, na qual não se questiona o status quo de superioridade do animal humano. E, para conturbar ainda mais a situação, independente das louváveis iniciativas de desmistificação e educação em relação aos animais não humanos, tem-se o fenômeno das *Fake News*²⁹, termo consolidado na atualidade que afeta não somente os animais humanos, mas que incide inclusive sobre os animais não humanos gerando medos e preconceitos sobre os mesmos.

Como exemplo, cita-se o caso do bugio³⁰, vítima de notícias falsas que

²⁹ De acordo com o Dicionário Cambridge, *Fake News* significa “histórias falsas que parecem ser notícias jornalísticas e que são divulgadas na internet ou em outros meios de comunicação, geralmente são criadas para influenciar opiniões políticas ou como piada, no entanto geram preocupações haja vista o poder de as notícias falsas afetarem os resultados eleitorais”, tradução livre do original “*false stories that appear to be news, spread on the internet or using other media, usually created to influence political views or as a joke: There is concern about the power of fake news to affect election results*” (Fake News, 2023, n.p.).

³⁰ O termo bugio é um regionalismo brasileiro que na mastozoologia se refere aos macacos da família dos cebídeos do gênero *Alouatta*, vivem nas florestas do sul do México até a Argentina, apresentam cerca de 50 centímetros de comprimento, cauda preênsil, ou seja, capaz de segurar, e pelagem densa sob o focinho formando uma espessa barba. Habitam a copa das árvores, alimentam-se de folhas e frutos e se fazem notar pela alta voz de tom grave. Destacam-se algumas espécies como o *Alouatta fusca* que habita as florestas costeiras do sudeste brasileiro e nordeste da Argentina, os

afirmavam ser transmissor de febre amarela, todavia trata-se de espécie que também é vítima do vírus que é transmitido por mosquitos. A propósito, a presença do bugio colabora com a saúde ambiental e inclusive da espécie humana, pois por meio da identificação da mortalidade de bugios é possível detectar e mapear a presença do vírus no habitat e na região onde também coabita a espécie humana, ou seja, sob o viés utilitarista o bugio como animal não humano continua sendo útil para o animal humano.

Além do mais, num passado não muito distante, o bugio – também conhecido como macaco-uivador ou macaco roncador – era perseguido e morto devido a uma crença popular de que seria capaz de curar a disfemia, mais conhecida como gagueira, ou ainda outros problemas da fala. O osso hioide dos bugios apresenta um formato anatômico semelhante a um pequeno copo, essa semelhança desencadeou a equivocada crença que ao se beber água nesse copinho, a pessoa seria curada de problemas associados à fala.

Por conseguinte, na questão epistemológica³¹, as próprias conclusões de Leontiev reforçam a diferenciação dos homens em relação aos animais não humanos, ao abordar o desenvolvimento da consciência. Para o autor, a “atividade animal no seu conjunto permanece sempre orientada [ao] objeto das suas necessidades biológicas” (Leontiev, 2004, p. 91). Conceitos verbais e operações lógicas, nesse sentido, são certamente atributos humanos, sendo que somente o pensamento humano pode “aparecer e desenvolver-se em união com o desenvolvimento da consciência social” (Leontiev, 2004, p. 91). Por esse ângulo, infelizmente, restaria aos animais não humanos tão somente a pseudointeligência³².

Por meio de construções sócio-históricas que apartaram o mundo humano do mundo “natural”, torna-se uma questão de sobrevivência discutir o sencientismo,

machos apresentam pelagem marrom-avermelhada e as fêmeas uma pelagem mais clara, são chamados de guariba ou bugio ruivo. O *Alouatta caraya* habita a região central da América do sul, os machos apresentam pelagem negra ou marrom-escura, as fêmeas marrom-amarelado, são designados como bugio-preto, carajá, guariba, guariba-preto. Já o *Alouatta seniculus* vive no norte e oeste da Amazônia, apresenta pelagem vermelho-escura e dorso alaranjado, são denominados arauatu ou guariba-vermelho (Bugio, 2009, n.p.).

³¹ De epistemologia que é a “reflexão geral em torno da natureza, etapas e limites do conhecimento humano, especialmente nas relações que se estabelecem entre o sujeito indagativo e o objeto inerte, as duas polaridades tradicionais do processo cognitivo; teoria do conhecimento [ou ainda, o] estudo dos postulados, conclusões e métodos dos diferentes ramos do saber científico, ou das teorias e práticas em geral, avaliadas em sua validade cognitiva, ou descritas em suas trajetórias evolutivas, seus paradigmas estruturais ou suas relações com a sociedade e a história; teoria da ciência” (Epistemologia, 2009, n.p.)

³² Falsa inteligência.

o biocentrismo, o antropocentrismo, o especismo, além dos preconceitos existentes e reproduzidos contra os animais não humanos. Segundo Leontiev (2004), por meio do trabalho e da conscientização, o homem foi se construindo e, conseqüentemente, sua inteligência e habilidade tornaram-se mais sofisticadas com sua evolução social. Hoje, coisas são construídas e edificadas, das mais simples até as tecnologias mais avançadas de ponta.

No atual estágio do desenvolvimento social e humano, indaga-se, então se o animal humano, com sua consciência e inteligência, estaria agindo corretamente em relação aos outros animais não humanos. Das infinitudes que o homem constrói, seria ele capaz de reconhecer a sua própria finitude, da finitude inclusive dos recursos naturais. Será ele sábio o suficiente para reconhecer que os preconceitos que impõe e reproduz contra os animais – considerados como o outro, sujo, selvagem e portador de infortúnios – reverterem-se contra si próprio vindo a prejudicá-lo.

Somos uma teia, cada fio é uma espécie e tem a sua função, se um fio desaparecer, sem dúvidas haverá um desequilíbrio que repercutirá em toda teia afetando o ser humano. Nessa lógica, Luiz Marques (2015), no livro “Capitalismo e colapso ambiental”, descreve o capitalismo como sendo um falso modelo do qual deriva uma questionável matriz de Capitalismo Ecológico e de Desenvolvimento Sustentável. Oras, a pleonexia³³ do famélico³⁴ capital não respeita a teia na qual nos encontramos, é totalmente infensa³⁵ a sua visão com a mirada³⁶ ambiental. O capitalismo vomita lixo; a natureza não fabrica lixo.

Jean-Baptiste de Lamarck, ainda em 1820 já alertava, em seu “Sistema analítico do conhecimento positivo do homem”, que o egoísmo da civilização industrial com a exploração irresponsável da natureza causaria um colapso ambiental que aniquilaria a própria espécie humana:

L’homme, par son égoïsme trop peu clairvoyant pour ses propres intérêts, par son penchant à jouir de tout ce qui est à sa disposition, en un mot, par son insouciance pour l’avenir et pour ses semblables, semble travailler à l’anéantissement de ses moyens de conservation et à la destruction même de sa propre espèce. En détruisant partout les grands végétaux qui protégeaient le sol, pour des objets qui satisfont son avidité du moment, il

³³ “desejo exacerbado de ter mais posses; avareza, ganância” (Pleonexia, 2003, n.p.)

³⁴ “que tem muita fome; faminto” (Famélico, 2009, n.p.).

³⁵ “em oposição a; inimigo de; contrário, hostil, oponente [...] tomado de irritação, de raiva, furioso, irado” (Infenso, 2009, n.p.).

³⁶ “ato de mirar; olhada, olhadela, espiada” (Mirada, 2009, n.p.).

amène rapidement à la stérilité ce sol qu'il habite, donne lieu au tarissement des sources, en écarte les animaux qui y trouvaient leur subsistance, et fait que de grandes parties du globe, autrefois très-fertiles et très-peuplées à tous égards, sont maintenant nues, stériles, inhabitables et désertes³⁷ (Lamarck, 1820, p. 154-155).

Lamarck ainda reforça que a negligência, a ganância, o caráter belicoso do homem estão conduzindo-o incomensuravelmente a um perigoso caminho sem volta que resultará na destruição da dimensão ambiental, na qual estamos todos inseridos, e que tornará o planeta inóspito à toda e qualquer forma de vida, inclusive a do próprio homem:

Négligeant toujours les conseils de l'expérience, pour s'abandonner à ses passions, il est perpétuellement en guerre avec ses semblables, et les détruit de toutes parts et sous tous prétextes: en sorte qu'on voit des populations, autrefois, considérables, s'appauvrir de plus en plus. On dirait que l'homme est destiné à s'exterminer lui-même après avoir rendu le globe inhabitable³⁸ (Lamarck, 1820, p. 155).

Se analisarmos friamente é como se o animal humano estivesse numa constante e eterna guerra contra a natureza, o ambiente e os animais não humanos, o inimigo de outrora agora domado e domesticado, porém ainda considerado como sendo o outro, como um animal, portanto, inferior e destinado ao serviço do homem. Desse modo, iremos para a sexta e quem sabe a derradeira extinção³⁹, a caminho

³⁷ “O homem, pelo seu egoísmo tão pouco prudente em relação aos seus próprios interesses, pela sua inclinação a usufruir tudo aquilo que está à sua disposição, em poucas palavras, pelo seu descuido com o futuro e com os seus semelhantes, parece trabalhar para a aniquilação dos seus meios de preservação e até mesmo para a destruição da sua própria espécie. Ao destruir por toda a parte as grandes plantas que protegiam o solo, em troca de objetos que satisfaçam a sua avidez momentânea, ele rapidamente leva a esterilidade ao solo que habita, provoca o ressecamento das nascentes, afasta os animais que ali encontravam o seu sustento, e faz com que grandes partes do globo, outrora muito férteis e muito povoadas em todos os aspectos, estejam agora vazias, estéreis, inabitáveis e desertas”. Tradução livre.

³⁸ “Sempre negligenciando os conselhos da experiência, para abandonar-se às suas paixões, ele está perpetuamente em guerra com os seus semelhantes, e os destrói por todos os lados e sob todos os pretextos: de sorte que podemos ver populações, outrora consideráveis, empobrecerem-se cada vez mais. Parece que o homem está destinado a exterminar-se depois de ter tornado o globo inabitável”. Tradução livre.

³⁹ A *primeira extinção* em massa ocorreu entre os períodos Ordoviciano e Siluriano, há cerca de 440 milhões de anos e extinguiu cerca de 85% das espécies de seres vivos existentes; A *segunda extinção* em massa se deu no período Devoniano, entre 370 a 360 milhões de anos e eliminou de 70 a 80% das espécies existentes; A *terceira grande extinção* em massa aconteceu no período Permiano há 250 milhões de anos e foi responsável pela extinção de 95% das espécies marinhas e 70% das espécies terrestres do planeta; A *quarta extinção* em massa sobreveio no período Triássico há 200 milhões de anos com o desaparecimento de cerca de 76% das espécies marinhas e terrestres; A *quinta extinção* em massa transcorreu no período Cretáceo há aproximadamente 65 milhões de anos com uma extinção de 80% das espécies. A *sexta extinção* em massa trata-se de uma projeção atual acerca do novo período geológico denominado antropoceno, caracterizado pela excessiva interferência dos seres humanos sobre o ambiente levando à destruição do habitat natural e à

de *Homo sapiens* para *Homo extinguens*⁴⁰. Pepe Mujica, ex-presidente do Uruguai, ao discursar sobre a felicidade humana, durante a conferência das Nações Unidas pelo desenvolvimento sustentável Rio+20, realizada na cidade do Rio de Janeiro, no ano de 2012, afirmou que “*la gran crisis no es ecológica, es política*”⁴¹ (Texto [...], 2013, n.p.).

Nessa perspectiva, para Marques (2015, p. 37) “a guerra maior é a guerra contra o planeta. Esta guerra tem suas raízes na economia, incapaz de respeitar limites ecológicos e éticos – limites à desigualdade, limites à injustiça, limites à ganância e à concentração econômica”. Por consequência, será ineludível o nosso fim conforme as práticas nefastas deste suposto desenvolvimento. O voo de Ícaro na mitologia grega mostrou sua arrogância em querer atingir o sol, na vida real a empáfia somente aumenta para desespero da Natureza. Pior é que o homem não se vê inserido na Natureza, mas, sim, acima dela. A antropização⁴² deixou e deixa rastros indelévels que se repercutem drasticamente na dimensão ambiental.

Se agora, por um exercício, nós animais humanos, com cerca de aproximadamente 8 milhões de seres viventes, desvanecêssemos, o planeta Terra ficaria bem, pois a natureza providenciaria na medida do possível a regeneração dos habitats degradados reequilibrando o ambiente. No entanto, se as algas diatomáceas fenecessem ou os insetos se extinguissem, nós e os outros animais não humanos morreríamos asfixiados ou de inanição. Em outros termos, a destruição da teia ecológica pode levar o animal humano a extinção, porém a extinção da humanidade pouco afetaria a teia ecológica, ao contrário ela estaria protegida da sanha predatória dos humanos, além de revelar o quanto somos frágeis apesar de toda a nossa soberba.

A imprevisibilidade com relação ao futuro é latente, porém os riscos de colapso ambiental são reais, nesse quesito Marques explica que:

A história mostra-se imprevisível não apenas no que se refere à trama de eventos que determina suas desconcertantes inflexões, mas também no âmbito da longa duração. Durante milênios, a segurança das sociedades

extinção de muitas espécies e, conseqüente, inviabilidade e extinção da vida humana no planeta Terra (Santos, 2022, n.p.).

⁴⁰ Alusão ao *homo sapiens* cujo significado latino é homem sábio, embora a palavra latina *extinguens* corresponda ao vocábulo “extinguindo”, no texto empregou-se o termo *homo extinguens* como um trocadilho com o significado de homem em extinção ou homem que extingue, que provoca extinção.

⁴¹ “a grande crise não é ecológica, é política”. Tradução livre.

⁴² De antropia, a qual se trata da ciência que estuda a ação do homem sobre o meio ambiente (Antropia, 2023, n.p.).

em face da escassez, das intempéries e de outras adversidades dependeu fundamentalmente da capacidade de acumular excedente pelo incremento contínuo de ocupação do solo, tecnologia, produtividade do trabalho, bens de produção e consumo. A situação atual tornou-se subitamente não apenas diversa, mas inversa em relação a esse longo passado. Pois as crises ambientais de nossos dias, desencadeadas justamente pelo êxito das sociedades industriais em multiplicar incessantemente o excedente, não apenas impõem novas formas de escassez, mas sobretudo geram ameaças mais sistêmicas à nossa segurança (Marques, 2015, p. 15).

A situação histórica atual tornou-se subitamente não apenas diversa, mas adversa e, também, inversa em relação ao passado. As contraentes crises ambientais de nossos dias, desencadeadas justamente pelo denominado êxito das sociedades industriais em multiplicar incessantemente o excedente estão exaurindo as reservas naturais de elementos fundamentais à vida. A degradação e a poluição estão destruindo habitats e mananciais a ponto de estarmos chegando a um limite, do qual não haverá mais retorno para protegemos o ambiente, os animais não humanos e quanto mais os animais humanos.

Nesse ponto surge a inquietante indagação: o que é a inteligência? Seria a inteligência esta faculdade de aprender imposta pela modernidade antropocêntrica que estabelece o homem como ser superior aos animais? Pois bem, esse *modus operandi*⁴³ determina quem serão os “mais inteligentes” em relação a outros seres humanos que serão considerados “menos inteligentes”.

Nessa perspectiva, vale uma importante reflexão. Os povos indígenas não fazem foguetes, não constroem prédios, computadores, laboratórios, instrumentos da química como pipetas, balões volumétricos ou de destilação, tubos de ensaios, buretas, bastões de vidro, recipientes, frascos etc., porém a sua sabedoria quanto ao uso medicinal das plantas é inigualável e motivo de estudo de antropólogos, botânicos e biólogos, sem falar no profundo respeito que os povos originários possuem com relação às matas, aos animais e à natureza.

O que é a inteligência então? Outro exemplo que pode muito bem ilustrar a nossa reflexão é dado pela história que nos demonstra a dominação e colonização dos ditos “mais inteligentes” sobre os “menos inteligentes”. Os bárbaros deveriam ser civilizados, convertidos e catequizados. Seguiu-se, então, a dominação, exploração, destruição, genocídio e mortandade toda espécie de seres, tudo isso justificado por uma suposta “inteligência” civilizadora. Contudo, com efeito, era só

⁴³ Modo de operar. Tradução livre.

embófia e ganância que – segundo os epicuristas⁴⁴ – seria mero desejo ilimitado e irrestrito por poder e posse.

Com relação a exploração, retomando novamente as lições de Léa Tiriba, as relações conflituosas e de exploração desmedida que envolvem o sistema cultural e o sistema natural ameaçam a vida no planeta. Urge transformar profundamente e decididamente a maneira de pensar, sentir, viver e – principalmente – educar, para que ainda seja possível interromper a destruição planetária em curso. Nesse momento de emergência planetária é fundamental ensinar as crianças a cuidarem do planeta Terra (Tiriba, 2010).

No entanto, a educação ecológica dedicada às crianças se constitui um grande desafio em razão da forte oposição do mercado que mobiliza energias para produção e acumulação. À vista disso, Tiriba explica que:

Na origem da crise moral e espiritual de nossos dias, está uma falsa premissa de separação radical entre seres humanos e natureza e a ilusão antropocêntrica de que todos os seres e entes não humanos nos pertencem porque somos uma espécie superior. Nas escolas, seguimos transmitindo às crianças uma visão do planeta como fonte inesgotável de onde os humanos podem extrair indefinidamente; e da natureza como simples matéria-prima morta para a produção de mercadorias. Opondo o plano cultural ao plano natural e privilegiando o primeiro, as escolas silenciam a dimensão ambiental da existência humana (Tiriba, 2010, p. 2).

Diante desse quadro, compreende-se a imprescindibilidade da contribuição que os educadores podem dar na formação educacional para que tenhamos crianças, jovens e futuros adultos conscientes não só da dimensão humana, mas também da dimensão ambiental, e que sejam responsivos no trato e respeito com a natureza. Capazes de exigir das autoridades governamentais a implementação de políticas públicas ambientais e de educação ambiental, além de exigir dos grupos de interesse o cumprimento de medidas concretas de sustentabilidade e de menor impacto ambiental.

Portanto, o desenvolvimento de uma educação ambiental pautada em valores éticos e no respeito à biodiversidade se torna fundamental para que se

⁴⁴ Relativo ao epicurismo que é a “doutrina do filósofo grego Epicuro (341-270 a.C.) e seus epígonos, caracterizada por uma concepção atomista e materialista da natureza, pela busca da indiferença diante da morte e uma ética que identifica o bem aos prazeres comidos e espirituais, que, por passarem pelo crivo da reflexão, seriam impermeáveis ao sofrimento incluído nas paixões humanas [; por extensão de sentido significa:] o modo de viver, de agir, de quem só busca o prazer; sensualidade, luxúria [; e ainda:] desregramento de costumes, falta de temperança; devassidão, libertinagem” (Epicurismo, 2009, n.p.).

possa reconhecer o animal não humano não mais como o outro, mas como um importante ser da ecologia planetária cuja presença nessa teia é imprescindível para a manutenção da vida em todo o planeta.

Consequentemente, uma importante ferramenta de educação ambiental, que pode auxiliar no desenvolvimento de uma conscientização ecológica planetária, é a literatura. Esta, para além do imaginário reflexivo, possibilita o desenvolvimento da percepção em relação ao desconhecido superando diferenças, equívocos e preconceitos no que se refere aos outros, entendidos como os animais não humanos.

3 OS ANIMAIS NÃO HUMANOS NA LITERATURA E NA ESCOLA

PLUTÔNIO

*Chuvas plutônicas me cercaram
 Monstros me perseguiram num labirinto
 Pensava no passado
 Nos tetos esfumaçados dos bares fétidos
 Vi seres bebendo a desgraça alheia
 Vi também pessoas em seus gabinetes com a mesma euforia
 Brindando com sangue as árvores agora sem valia.
 Hoje tateio e sinto o cheiro das feridas
 Não enxergo!
 Ainda bem...
 Assim não miro os massacres dos acres
 Os rios, os mares choram
 Eu choro
 Minhas lágrimas ajudam a dar um pouco de vida
 Ao que ainda resta.
 (Rosa, 2019, p. 36)*

A consciência humana, por meio do conhecimento que possibilita compreender aspectos do mundo exterior e interior e a percepção do certo e do errado, deveria ser capaz de entender a natureza e a sua intrínseca relação com o próprio ser humano, haja vista o homem depender da natureza para poder existir enquanto espécie e enquanto sociedade. Nessa esteira, a inteligência do animal humano deve ser educada a ponto de perceber a sua total responsabilidade com a ecologia planetária e os riscos de extinção, não só de espécies não humanas – animais e vegetais –, mas da própria espécie humana.

Por conseguinte, a literatura se constitui em uma oportunidade de educação e conscientização acerca dos problemas ambientais que afligem os animais humanos e não humanos. Da antiguidade à contemporaneidade, das ideias moralizantes, passando pelo imaginário descritivo e chegando à educação ambiental, a literatura – principalmente a literatura infanto-juvenil – reveste-se de singular relevância no auxílio à superação dos preconceitos em relação aos animais não humanos.

Porém, na atual sociedade do espetáculo onde a publicidade se torna um show com a finalidade de prender a atenção e estimular o desejo por uma mercadoria, o livro se torna também um objeto comercial de grande interesse do mercado editorial, o que pode se constituir em um risco à literatura infanto-juvenil

porque o interesse quanto aos seu conteúdo é transferido da formação e educação para a objetificação e consumo.

De forma semelhante, a escola na contemporaneidade também sofre as interferências implacáveis do mercado que busca influenciar e ditar as políticas educacionais de modo a apropriar-se dos recursos públicos e a esvaziar os conteúdos em prol do lucro, resultando em uma formação educacional de baixa qualidade cuja consequência futura será uma mão de obra barata e alienada.

Faz-se imperativo lembrar que a educação deve possibilitar o desenvolvimento pleno das pessoas, o exercício da cidadania e a qualificação ao trabalho. Além do mais, a educação é um processo participativo de construção coletiva do saber envolvendo alunos, professores, educadores, pedagogos e pais, somente dessa forma será possível construir uma escola que não padeça da crise educacional como um programa institucional.

Nesse sentido, o presente capítulo é apresentado em três seções que discorrem sobre as relações que envolvem os animais não humanos, a literatura e a escola. A princípio a observação se concentra na identificação dos animais não humanos na literatura em geral até se chegar à literatura infantil. Na sequência, ao se aproximar o foco, observa-se a especificação da literatura infantil como gênero literário e a sua materialização como livro infantil na atual sociedade do espetáculo. Da mesma forma, é possível vislumbrar o vínculo da literatura infantil e dos animais não humanos nas complexas relações que envolvem a escola e a educação.

A primeira subseção, então, focaliza a identificação dos animais não humanos na literatura. Identifica assim a presença dos animais na literatura desde a antiguidade, partindo dos tratados descritivos e bestiários medievais, chegando a zooliteratura com o seu atual compromisso pedagógico com a formação humana.

A segunda subseção contempla o livro infantil distinguindo-o como gênero literário e instrumento pedagógico de aprendizado, em meio a atual sociedade do espetáculo que enxerga o livro como uma mera mercadoria de consumo e de lucro imediato.

Por fim, a terceira subseção do presente capítulo enfoca a escola contemporânea abordando a crise educacional que constantemente assola os programas de ensino, bem como os meios de superação e edificação de uma educação emancipadora.

3.1 OS ANIMAIS NÃO HUMANOS: DA LITERATURA À LITERATURA INFANTIL

CHUVA

*Quero limpar as minhas ferrugens
 Lubrificar as minhas ideias
 Inoxidar meus pensamentos
 Então; venha o cheiro da terra
 O cheiro de terra
 O cheiro da chuva
 O cheiro de chuva, batendo na terra
 Olor atávico
 O que eu quero é somente o básico
 Nada de mágico
 Nada de trágico
 Simplesmente, a simplicidade
 Simplesmente o cheiro da infância.*

A história dos animais não humanos na literatura ocidental remonta à antiguidade clássica⁴⁵ com as fábulas moralizantes de Esopo (620-560 a.C.), que ao elaborar ficções nas quais os animais são convertidos em metáforas do humano, inaugura o gênero literário da zooliteratura⁴⁶. Aristóteles (384-322 a.C.) realiza o primeiro compêndio literário-científico descrevendo os animais, assim como Plínio, o Velho (23-79 d.C.), seguido posteriormente por Isidoro de Sevilha (560-636 d.C.), dando assim início aos catálogos descritivos de animais que darão origem aos famosos bestiários medievais com a descrição de animais reais e imaginários.

Os bestiários medievais enquanto gênero se afirmam a partir dos séculos XII envolvendo textos que vão do religioso ao profano, do moralizante ao erótico, caracterizando-se como livro ilustrado, pseudocientífico, que revela as relações do homem medieval com a natureza, com observações empíricas e profusa descrição imaginária. No período renascentista e a partir do século XV, os livros traziam os relatos dos exploradores europeus sobre a fauna do Novo Mundo, catálogos de animais exóticos com uma incipiente descrição científica que não abdicava de uma racionalidade ainda supersticiosa presa ao imaginário medieval e renascentista

⁴⁵ A Antiguidade clássica corresponde a uma das fases da Idade Antiga, a qual se divide em Antiguidade Oriental (4000-500 a.C.), Antiguidade Clássica (800 a.C. - 476 d.C.) e Antiguidade Tardia (300-476 d.C.).

⁴⁶ Zooliteratura é a produção ou estudo de textos referentes ao mundo animal e sua relação com o ser humano. Apesar do gênero remontar à antiguidade é um ramo recente da literatura configurando-se como uma linha de pesquisa derivada da zoopoética com vertentes na antropologia e na filosofia (Frizero, 2022, n.p.).

(Maciel, 2007).

No século XVIII a literatura acerca dos animais não humanos assume um enfoque científico com uma visão objetiva e naturalista, tanto que a partir de Carl Lineu (1707-1778 d.C.) os catálogos assumem critérios científicos não reconhecendo mais as narrativas fantasiosas e imaginárias da tradição anterior. Todavia ainda há espaço para o fantástico distinguindo-se duas zooliteraturas, uma associada ao real e outra ao imaginário. A literatura moderna abre espaço à narração que reproduz ambas zooliteraturas, tanto a de aspecto ficcional quanto a de caráter científico – separadamente ou mescladas (Maciel, 2007).

Ainda no século XVII, o francês Charles Perrault, autor de “Cinderela” e “Chapeuzinho vermelho” adapta contos e lendas da Idade Média estabelecendo o gênero do conto de fadas que se torna paradigma para a literatura infantil. Já no século XIX, os irmãos alemães Grimm, autores de “João e Maria” e “Rapunzel”, dão prosseguimento aos contos de fadas. Porém o dinamarquês Christian Andersen, autor de “O patinho feio” e “Os trajes do imperador”, o italiano Collodi, autor de “Pinóquio”, o inglês Lewis Carroll, autor de “Alice no país das maravilhas”, o americano Frank Baum, autor de “O mágico de Oz” e o escocês James Berrie, autor de “Peter Pan” trouxeram novas soluções narrativas estabelecendo um novo padrão de literatura infantil (Cademartori, 2010, p. 26).

Por sua vez, a produção literária infantil brasileira destaca-se a partir de Monteiro Lobato, criador do “Sítio do Picapau Amarelo”, cujas personagens interagem socialmente tendo como cenário o ambiente rural. A sua obra visa contribuir com a formação do público, modificando e ampliando a sua percepção de mundo. Lobato busca conciliar a valorização da cultura brasileira preparando a sociedade para as transformações oriundas da modernização que se estabelecia no Brasil (Cademartori, 2010; Oliveira, 2003).

Entretanto, não podemos nos esquecer que o universo literário e pessoal de Monteiro Lobato é polêmico, por vezes as suas obras reproduzem um certo teor preconceituoso e eugenista, típico do seu tempo. Ao caricaturar personagens como sendo matutos, o autor é apontado por contribuir com a propagação de preconceitos que se repercutem inclusive no universo dos animais não humanos. Não ao acaso, um exemplo característico de preconceito animal é a sua personagem Cuca

retratada com a forma de um jacaré que representa o típico estereótipo⁴⁷ da velha má.

Apesar das contradições acerca de Monteiro Lobato, é inegável a sua contribuição para literatura infanto-juvenil, uma vez que “consegue conciliar informação com formação, didatismo com literatura” (Oliveira, 2005, p. 231). Nessa perspectiva, Cademartori explica que Lobato na sua obra ficcional antecipa a realidade futura redimensionando o presente por meio de uma compreensão crítica do passado. O autor tinha consciência da importância da literatura como um eficaz meio de transformação da compreensão da realidade circunstante (Cademartori, 2010).

Lígia Cademartori (2010, p. 10) ainda esclarece que “a literatura infantil é um gênero situado em dois sistemas”. No sistema educacional ocupa um lugar de destaque em razão do seu relevante papel em despertar o interesse pela leitura e na formação de novos leitores, papel este que cabe a escola incentivar; já no sistema literário desfruta de pouco prestígio, como pode ser observado nas listas de indicações de obras literárias representativas, a literatura infantil é pouco indicada quando não dissimulada em forma de anúncio de livros (Cademartori, 2010, p. 10).

Ler não é um hábito, quanto mais escrever. No entanto, a leitura como processamento de decodificação de símbolos em forma de fonemas e significados, se constitui em um procedimento cognitivo da linguagem, como tal pode ser incentivada por meio de exercícios que além de estimular o hábito de ler, desenvolvem o gosto pela literatura e, da mesma forma, pela escrita.

Conforme explica Gullar (2007) a literatura infantil, por envolver a língua escrita, depende da capacidade de leitura das crianças, exigindo a alfabetização e o incentivo à leitura, por meio de procedimentos didático-pedagógicos que são proporcionados pelo ambiente escolar. Portanto, a correlação entre literatura e a escola inicia-se ainda na tenra infância por meio do estímulo e desenvolvimento do gosto pela leitura.

Por outro lado, os laços entre literatura infantil e a escola foram impulsionados a partir da Modernidade com a industrialização, assumindo a literatura infantil a condição de mercadoria. Dessa forma, criou-se uma nova relação na qual o livro se torna um elemento intermediário entre a criança e a sociedade de

⁴⁷ “Ideia ou convicção classificatória preconcebida sobre alguém ou algo, resultante de expectativa, hábitos de julgamento ou falsas generalizações” (Estereótipo, 2009, n.p.).

consumo, assim como a escola se transforma no ambiente em que ocorre esta circulação (Gullar, 2007).

Nesse sentido, Lajolo e Zilberman, ao abordarem as relações que envolvem a literatura infantil e a escola, explicam que:

[...] ambas são alvos de um incentivo maciço, quando são fortalecidos os ideais da classe média. Para esse grupo, a educação é um meio de ascensão social, e a literatura, um instrumento de difusão de seus valores, tais como a importância da alfabetização, da leitura e do conhecimento (configurando o pedagogismo que marca o gênero) e a ênfase no individualismo, no comportamento moralmente aceitável e no esforço pessoal. Esses aspectos fazem da literatura um elemento educativo, embora essa finalidade não esgote sua caracterização. Como já se observou, a ficção para a infância engloba um elenco abrangente de temas que respondem a exigências da sociedade, ultrapassando o setor exclusivamente escolar (Lajolo; Zilberman, 2007, p. 73).

Convém lembrar que Monteiro Lobato ao criar o Sítio do Picapau Amarelo absorve as tendências dominantes dos novos teóricos da educação que valorizavam o pensamento científico e o questionamento da tradição em razão da modernização que se operava. Reforça-se que o autor se utiliza de sua literatura para incentivar a sociedade a aceitar as transformações técnico-científicas que se operavam no Brasil em seu tempo, porém recorda-se que na época já havia no modelo educacional um claro predomínio das disciplinas científicas sobre as disciplinas sociais (Lajolo; Zilberman, 2007).

É importante mencionar que o novo modelo de desenvolvimento do Brasil república do final do século XIX e início do século XX que objetivava modernizar o país, resultou no surgimento de uma população urbana e, conseqüentemente, consumidora de bens culturais. Com a valorização da instrução percebeu-se a falta de material de leitura, buscou-se assim a produção de livros infantis direcionados às escolas (Lajolo; Zilberman, 2007).

Escritores e intelectuais da época bem relacionados com o governo viram seus livros sendo adotados nos bancos escolares, despertando assim o interesse dos editores que viram o surgimento de um promissor mercado, haja vista o grande contingente de analfabetos no país. Dessa forma surge a Monteiro Lobato e Cia., transformada na Companhia Editora Nacional e a Editora Brasiliense, todas com a participação de Monteiro Lobato, além de outras editoras que atuaram no mercado de produção de livros infantis brasileiros (Lajolo; Zilberman, 2007).

À vista do exposto, compreende-se que a literatura infantil no Brasil surge diretamente associada à ideia de instrução escolar e de estímulo à leitura, impulsionando o desenvolvimento da indústria livreira nacional. Porém, deve-se compreender que apesar da literatura infantil ter sido absorvida pelas escolas, o fenômeno também é responsável pela diminuição da dimensão literária dos livros infantis para atender as características e funções didáticas (Oliveira, 2005).

Por outro aspecto, muito embora a aventura tenha se tornado o gênero literário recorrente para os jovens, para as crianças a tematização da infância recaiu em bichos e bonecos animados, assim a fábula e os contos de fadas converteram-se em personagens não humanos antropomorfizados que representavam o universo infantil. No Brasil a incorporação dos animais não humanos na literatura inicia-se com Figueiredo Pimentel e segue com Monteiro Lobato (Quindim e Rabicó), Viriato Correia (A arca de Noé e No reino da bicharada) e Érico Veríssimo (A vida do elefante Brasília e Os três porquinhos pobres), entre outros durante as décadas de 1940 e 1950 (Lajolo; Zilberman, 2007).

A literatura infantil da época apresenta duas características básicas: (i) defesa do domínio dos adultos na vida das crianças por serem consideradas incapazes de cuidarem de si mesmas; (ii) teor doutrinário ensinando valores morais e obediência. Como exemplo cita-se Ivan Engler de Almeida, autor de *A abelhinha feliz* (1950) e *O peixinho sonhador* (1968), neste o protagonista troca a segurança do aquário pela liberdade do rio no qual se arrepende e luta desesperadamente para retornar ao aquário visto como lar (Lajolo; Zilberman, 2007).

Igualmente a limitação física é associada a animais domésticos, simbolizando assim a submissão das crianças. A desobediência representa fuga, arrependimento e um envergonhado retorno. Raramente o animal não humano é visto com suas características naturais, geralmente encontra-se comprometido com valores do mundo adulto e a criança é representada de modo infantilizado. A literatura infantil da época apresenta boa aceitação e circulação entre o público justificando a edição de textos similares e a produção de coleções e séries (Lajolo; Zilberman, 2007).

A partir do final dos anos 1960 e início dos anos 1970 ocorre uma efervescência de diferentes atores sociais que militam por direitos civis, feministas, pacifistas, ecologistas, entre tantos. E no que se refere aos animais não foi diferente, esses atores, embasados na ideia que os animais também possuem direitos,

começaram a se contrapor a coisificação e a exploração dos animais, vistos como simples propriedades (Rodrigues, 2013).

Especificamente, na atualidade a zooliteratura afasta-se da ultrapassada abordagem conservadora que reproduzia os animais com comportamentos estereotipados e conformistas. A poesia infantil assume então uma nova aparência ao explorar recursos como onomatopeias, a sonoridade do nome dos animais, além da própria imagem animal para se criar uma prosa ou um poema permeado pelo lúdico e inspirado no cotidiano, porém sem renunciar a profundidade dos temas abordados (Lajolo; Zilberman, 2007).

Por essa razão, as várias fases da abordagem literária do animal não humano em diferentes épocas provocam profundas reflexões sobre a produção textual referente ao outro, principalmente daquelas relações que envolvem os animais humanos e os animais não humanos:

Assim, no esforço de sondar – pelos poderes da imaginação – a subjetividade desse “completamente outro” que é o animal, e estabelecer com ela uma relação de cumplicidade ou de devir, cada um dos poetas [...] constrói o seu bestiário particular. Sejam as feras enjauladas nos zoológicos do mundo, sejam os bichos domésticos, as espécies em extinção, os animais que nos alimentam ou os que fomentam as experiências acadêmicas no campo da biologia e da genética, todos – ao entrarem na esfera do poético – acabam por nos ensinar muito mais do que os escritores sabem sobre eles (Maciel, 2007, p. 205).

Diante das inúmeras interações do cotidiano e, também, as literárias que envolvem os animais humanos e não humanos, a abordagem do animal não humano se transformou ao longo do tempo. E mais recentemente vem acompanhando os movimentos que buscam a conscientização da sociedade e a sua responsabilidade no desenvolvimento de uma relação ética e humanizada entre os animais humanos e não humanos. Nesse ponto, a zooliteratura se torna um “espaço de reflexão crítica sobre a questão animal num mundo em que o homem se define a partir da dominação que exerce sobre os viventes não humanos” (Maciel, 2008, p. 17-18).

Por essa ótica, compreende-se a importância que a zooliteratura assume para a própria literatura infantil, para a pedagogia e para a formação humana da criança, principalmente por servir como um instrumento – atrativo e auxiliar – de estímulo à superação de preconceitos com relação aos animais vistos como o outro não humano, e, também, por oportunizar a superação da velha concepção menorista

que enxergava a criança como um ser passivo e incapaz.

Além do mais, o filósofo e professor Gary Lawrence Francione explica a diferença entre ser vivo e ser senciente afirmando que:

É importante reconhecer que a observação de que os animais são sencientes é diferente de dizer que eles são meramente vivos. Ser senciente significa ser do tipo de ser que é consciente da dor e do prazer; existe um 'eu' que tem experiências subjetivas (Francione, 2013, p. 55).

É de fundamental importância recordar e compreender que os animais também são detentores de direitos. Cabe aos educadores, professores e escritores despertarem nas crianças, jovens e, porque não, nos adultos, a conscientização de que o animal não humano apresenta dignidade e valores próprios que devem ser respeitados, não devendo os animais não humanos serem confundidos como bens ou coisas. Portanto, a literatura infantil se constitui em um ótimo campo para se corrigir as distorções de uma visão dominadora, aproveitadora e, sobretudo, preconceituosa no que diz respeito aos animais não humanos.

A falta de conhecimento gera preconceitos que quando não enfrentados alimentam incompreensões e consequências. É o caso dos preconceitos associados ao animal não humano, os quais não possibilitam enxergar e compreender o encadeamento ecológico e a importância de todos os seres, sejam macro ou microscópicos, nessa imensa teia da vida. A alfabetização ambiental e ecológica, mais do que uma necessidade, é um dever, pois somente através do conhecimento haverá a preservação. Somente compreendendo a interdependência das relações entre os seres humanos e não humanos é que a visão preconceituosa se dissipará.

Na obra de literatura infantil “O patinho feio”, escrita em 1843 pelo dinamarquês Hans Christian Andersen, o autor descreve o preconceito que a personagem sofria antes mesmo de nascer em razão do tamanho do seu ovo. O ser diferente, o agir diferente, o ter aparência diferente despertam preconceitos que na maioria das vezes são passados de geração em geração. É muito importante reforçar que as crianças nascem sem preconceitos, estes é que lhe são ensinados desencadeando hostilidades, perseguições e exclusão. O irônico no transcorrer da história de Andersen é que o patinho rejeitado, não era um pato, mas um gracioso cisne.

São tantos os preconceitos arraigados, tantas expressões faladas,

repetidas e ensinadas, tantos péssimos exemplos dados e perpetuados pelos adultos, que em nossa linguagem pululam inúmeras expressões que revelam o preconceito animal cimentado em cada um de nós.

Desse modo, repetem-se expressões como: Que anta! Oh bicho burro! O sapo é bicho do capeta! Fala mais do que um cobra! Cuidado com aquela serpente! Grita como uma gralha! Oh, sua jararaca! A cascavel tem pacto com o diabo! O morcego além de feio é um vampiro chupador de sangue! Chupa-cabra! O gato preto dá azar! O gato preto veio das trevas! O urubu traz a morte! Que jegue! Seu asno! Jumento! É uma mula sem cabeça mesmo! Vadio como um bicho-preguiça! Que piranha! Cabeça de bagre! Cabeça de camarão! Que galinha! Que vaca! Que peru! Cadela! Cachorra! Cuidado, é um/a traíra! É um porco chauvinista! É uma rato covarde! Cuidado que o sapo cega! A aranha não é coisa de Deus! O/A pata choca! Abraço de urso! Falou cobras e lagartos! Espírito de porco! É um lobo em pele de cordeiro! Cuidado com o tubarão! Cuidado com o louva-a-deus! É um veado mesmo! É um/a toupeira! Come igual um boi! É uma baleia! Tem estômago de avestruz! Tem minhoca na cabeça! Sua égua! Amigo urso! É amigo da onça!

Nessa esteira, é notória a profusão de preconceitos que se encontram consolidados no imaginário e na atitude dos homens, ou seja, dos animais humanos. Não à toa, de forma poética e, diga-se, por analogia, citam-se os autores Chico Buarque e Francis Hime, autores da música Passaredo de 1976 que assim afirma: “Toma cuidado; que o homem vem aí; o homem vem aí, o homem vem aí”⁴⁸ (Homem, 2009, p. 98-99). Analogamente cabe o alerta acerca do bicho homem, o qual não se reconhece como um animal e alimenta preconceitos gerando riscos não só aos animais não humanos, mas também aos próprios seres humanos.

A literatura com o uso estético da linguagem permite, portanto, a representação dos animais não humanos, tanto que ao longo do desenvolvimento da linguagem e da escrita os animais não humanos foram retratados das mais diversas

⁴⁸ Chico Buarque criou a letra Passaredo a partir da melodia de Francis Hime para o filme “A noiva da cidade”, de Alex Vianny. Ao receber a melodia, Chico percebeu que havia uma conotação com pássaros e consultando dicionários e enciclopédias coletou para a letra uma grande quantidade de nomes de aves brasileiras. Contudo a música não apresenta nenhuma conotação ecológica, certa vez o compositor revelou com graça e ironia em um programa de televisão que não entendia nada de bicho, bem como os detestava. Como ele mesmo afirmou a vingança viria com o tempo, principalmente quando no terraço de sua casa um passarinho teria feito cocô sobre a sua cabeça. Entretanto o autor não ficou nada contente ao descobrir que sua música estava sendo usada para a venda de um empreendimento imobiliário que supostamente se dizia ecológico (Homem, 2009; Werneck, 1989).

formas, seja para informar, seja no livre imaginário dos autores, seja com conotações moralizantes, seja para instruir e alfabetizar etc.

Enfim, na atualidade, a zooliteratura assume uma nova postura, a criatividade dos autores rompe com as amarras estagnantes embasadas na velha visão antropocêntrica e compreende-se a importância de se reconhecer o papel do animal não humano no equilíbrio ecológico e planetário de toda teia da vida. Por consequência, a literatura – em especial a literatura infantil – assume um importante compromisso no auxílio da superação dos preconceitos em relação aos animais não humanos, independentemente dos riscos inerentes a toda pressão mercadológica de qualquer natureza ou espécie.

3.2 O LIVRO INFANTIL: DE GÊNERO LITERÁRIO À MERCADORIA NA SOCIEDADE DO ESPETÁCULO

A SEDE TEM FOME
*O carro de som chama
 Os panfletos são jogados
 A massa fica eufórica
 É a novidade chegando!
 Fica vidrada na expectativa
 Os panfletos chegam em suas mãos
 A euforia se arrefece
 O carro de som diz que amanhã terá novidade
 A euforia se aquece*

O livro infantil representa o começo de uma grande caminhada, possibilita o contato com as letras, palavras, frases e textos. Desperta o olhar na forma de curiosidade, proporciona a elaboração do pensamento, aguça raciocínios e sentimentos, provoca questionamentos e, conseqüentemente, estimula a crítica viabilizando o desenvolvimento de uma compreensão abrangente, de si, do outro, do nós e do ambiente.

Nas diversas vezes que o autor da presente pesquisa visitou escolas, enquanto escritor, em atividades de contação de histórias em oficinas ou em sala de aula, os estudantes sempre demonstraram interesse pelos assuntos abordados nos livros infantis. Nota-se nos estudantes não só o interesse pelas histórias ou temas tratados, mas também o interesse em como se escreve uma história, um livro,

principalmente ao perceberem que a figura de um escritor não é – e nem deveria ser – algo tão distante.

É interessante e gratificante observar nas crianças e adolescentes a vontade de escrever ou o estímulo proporcionado àqueles jovens que já escrevem as suas próprias histórias, com certeza uma pequena, mas inestimável contribuição ao surgimento de novos escritores e de novos livros.

Quanto aos livros, é possível afirmar que o livro infantil é um instrumento para a alfabetização e, também, para instrução, a ponto de gestantes comprarem livros e os lerem para seus futuros rebentos. O livro infantil assume assim um importante papel no desenvolvimento intelectual e na construção do ser humano. Das imagens ao conteúdo da história, do lúdico à leitura, o livro é uma poderosa ferramenta que auxilia na construção do pensamento abstrato ao raciocínio crítico das crianças que se tornam, a seu tempo, adultos conscientes e não submissos.

O livro infantil agrega valores, aproxima os que se encontram ao redor, quebra as barreiras inexpugnáveis da ignorância e da distância. Antes mesmo de aprender a ler, a criança tem por influência de outras pessoas (pais, familiares ou responsáveis) o contato com o livro infantil. Inicia-se, dessa forma, a viagem de mãos dadas com os estímulos à imaginação que começa a caminhar a passos largos. Ver o interesse, as reações, o desenvolvimento e a satisfação das crianças a partir da leitura de um livro infantil é algo pedagogicamente estimulante e altamente gratificante.

Não se pode esquecer de mencionar que, do mesmo modo, o livro infantil se constitui em uma importante ferramenta no processo de aprendizado de crianças autistas, cegas, surdas, mudas e com problemas de desenvolvimento. Professoras e professores também apresentam um relevante papel mediador de estímulo à leitura, isso porque a leitura não é um hábito nato, é uma habilidade que deve ser ensinada e apreendida. O livro infantil é capaz inclusive de “educar” os adultos, justo porque possibilita vencer o “monstro” do analfabetismo. Sem falar que a distância entre pais e filhos pode ser superada pela união entorno de um livro, por meio do qual os pais se tornam contadores de histórias.

Quantos desejos, pensamentos, imaginações a criança tem quando lê? Oras, pelo livro infantil a criança brinca, viaja, experimenta novas emoções, constrói e fortalece o pensamento, transforma a ficção em realidade. O texto e as ilustrações têm esse poder, camadas e mais camadas de informações e conhecimentos vão se

refletir em vivências e aprendizados futuros. Ela aprende a respeitar outras formas de vida diferentes da sua e a compreender a importância de todos os seres vivos, dos microscópicos aos gigantes.

Na sua natural capacidade de absorção mesclada de estímulos, a criança forma o seu caráter percorrendo um caminho lúdico, cognitivo, científico e, porque não, amoroso, em meio aos livros infantis. Apesar disso, não se pode ignorar que:

O livro, porém, é um objeto de mercado. Seus produtores são agentes que se inserem na dinâmica do mercado do sistema capitalista e tendem à produção do mais lucrativo. À medida que cresce o movimento educacional em torno do livro para criança, este, que é produzido para o mercado, e dele recebe cerceamentos ou incentivos, responde em proporção à demanda. É assim que livro infantil passa a ser brinde de sapóleo e que lojas populares de tecidos passam a distribuir histórias impressas para os filhos de suas clientes. As preocupações pedagógicas coincidem com o descobrimento, pelo mercado, da criança como móvel do consumo. A faca e o queijo (Cademartori, 1986, p. 17-18).

Ou seja, não se pode negligenciar o fato de o livro ser também um produto que é explorado pelo mercado editorial e que deve ser capaz de gerar lucro a toda uma cadeia de produção. O livro é, portanto, objetificado tornando-se um bem de consumo, um produto a ser consumido, logo:

O mercado, naturalmente, apresenta-se tão diversificado para esse produto como para os demais. Ao lado de edições cuidadosas, tanto do ponto de vista gráfico quanto da estética literária, há o impresso que, destinado ao público infantil, não tem, contudo, compromisso com os traços que afirmam a literatura infantil como um gênero literário. Portanto, nem tudo que circula como livro destinado à criança é, de fato, literatura infantil. Há, no mercado, muita gratuidade e produções que não vão além do lugar-comum estético e ideológico (Cademartori, 1986, p. 17-18).

O livro infantil se torna então um mero produto de consumo destituído de princípios e valores literários, torna-se uma isca atraente às crianças e aos pais. Isso porque o capitalismo exige estímulos e o mais ferrenhos são os reclames. Nota-se que as publicidades associadas aos livros infantis, sobretudo na internet, na maioria das vezes são desonestas por anunciarem *combos*⁴⁹. Fomentar a indução não só das crianças, mas também de pais e mães é o escopo do mercado. Vendem-se ilusões e embustes. Sofismas são usados irrestritamente pois o dinheiro é

⁴⁹ Neologismo do inglês *combo* (abreviado de *combination*) com o significado de combinação ou promoções de venda de conjuntos de produtos que são vendidos com preço inferior caso fossem adquiridos separadamente.

a finalidade do mercado. Não há preocupação com a formação humana da criança, a criança é irremediavelmente induzida a se tornar um consumidor, a preocupação desloca-se em direção à formação de futuros consumidores.

Estrategicamente o mercado busca sempre criar produtos atrativos aos consumidores, no mundo virtual não é diferente, os espaços são disputados e o consumidor uma vez marcado, isto é, selecionado pelo algoritmo⁵⁰ de vendas das plataformas digitais, é exaustivamente impactado por uma enxurrada de ardilosas promoções em uma progressão geométrica incomum.

Os livros são adornados, ou seja, são utilizadas imagens cuja finalidade não é tão somente a ilustração pedagógico-didática, o objetivo agora é atrair a atenção do consumidor, diga-se, do pequeno ou potencial jovem consumidor, de modo que haja uma indução ao consumo, o qual deve ser assegurado pelas estratégias de *marketing*, assim:

Como indispensável adorno dos objetos, produzidos agora, como demonstração geral da racionalidade do sistema, e como setor econômico avançado que molda diretamente uma multidão crescente de imagens-objetos, o espetáculo é a principal produção da sociedade atual (Debord, 1997, p. 17).

Na atual sociedade do espetáculo, descrita por Guy Debord, a imagem apresenta um papel fundamental como qualificadora do objeto, o espetáculo transforma não só o objeto em mercadoria, mas o próprio mundo é visto como uma mercadoria. Dessa forma, Debord expõe que:

O mundo presente e ausente que o espetáculo faz ver é o mundo da mercadoria dominando tudo o que é vivido. E o mundo da mercadoria é assim mostrado como ele é, pois seu movimento é idêntico ao afastamento dos homens entre si e em relação a tudo que produzem (Debord, 1997, p. 28).

A reificação⁵¹ é um dos pilares do capitalismo. Sabemos que o livro é um

⁵⁰ Elemento matemático que se constitui em “conjunto das regras e procedimentos lógicos perfeitamente definidos que levam à solução de um problema em um número finito de etapas” (Algoritmo, 2009, n.p.).

⁵¹ “Segundo Georg Lukács (1885-1971), alargando e enriquecendo um conceito de Karl Marx (1818-1883), processo histórico inerente às sociedades capitalistas, caracterizado por uma transformação experimentada pela atividade produtiva, pelas relações sociais e pela própria subjetividade humana, sujeitadas e identificadas cada vez mais ao caráter inanimado, quantitativo e automático dos objetos ou mercadorias circulantes no mercado [ou ainda] qualquer processo em que uma realidade social ou subjetiva de natureza dinâmica e criativa passa a apresentar determinadas características – fixidez,

produto industrial que necessita gerar lucros e dividendos, porém não deveria de forma alguma ser comercializado por meio de estratégias que se assemelham a uma espécie de venda casada, isto é, condicionado a aquisição de um outro produto ou a uma quantidade mínima para a aquisição. Esse típico estratagema – pague 1 e leve 2 – é uma semente perniciosa da mercantilização que é incutida na cabeça da criança, dessa forma o capitalismo arregimenta e angaria jovens e adultos que são vistos meramente como consumidores potenciais. O livro infantil não almeja ser um *game*⁵², ele tem a sua própria natureza, o seu próprio sol, por si só é mais do que um produto, é um instrumento revolucionário e libertador da mente humana.

Com efeito, na atual sociedade do espetáculo, a finalidade para qual foi desenvolvido o livro infantil vem sendo desvirtuada de sua proposta original de gênero literário para atender os interesses de mercado ávido por lucros. Isso tornou-se amplamente perceptível porque:

Com o conceito de sociedade do espetáculo, Debord revolucionou a maneira como compreendemos a sociedade capitalista. Adepto da teoria crítica, corrente teórica que se baseia no pensamento de Marx, praticava com relação a esse autor, assim como outros, o que caracterizou como “desvio”. O sentido original de um conceito era desviado, e outros sentidos eram acrescentados. Trata-se de reconhecer a dimensão histórica dos conceitos, que devem ser revistos e atualizados, como é a proposta da teoria crítica (Coelho, 2018, p. 37).

Por esse ângulo, compreende-se que a mercantilização do livro o torna uma mercadoria dentro da lógica capitalista, e como mercadoria o livro deve se tornar um desejável objeto de fetiche, ou melhor, algo mágico a ser cobiçado. Nesse sentido, Coelho explica que:

Para Marx, a principal característica do modo de produção capitalista é o processo de acúmulo de capital. Sendo que, nesse modo de produção, as relações sociais acontecem mediante a presença das coisas (mercadorias). Debord “desvia” o sentido das observações de Marx, afirmando que “toda a vida das sociedades nas quais reinam as modernas condições de produção se apresenta como uma imensa acumulação de *espetáculos*”. Além disso, para ele “o espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediada por imagens” (Coelho, 2018, p. 37).

Na sociedade do espetáculo o comércio dos livros ocorre em diversos

automatismo, passividade – de um objeto inorgânico, perdendo sua autonomia e autoconsciência” (Reificação, 2009, n.p.).

⁵² Jogo. Tradução livre.

canais de vendas⁵³, desde livrarias físicas a livrarias exclusivamente virtuais, de mercados a sites de *Market Place*⁵⁴, de escolas a feiras do livro etc. Com os livros infantis o cenário não é diferente, inclusive ocupam um significativo percentual das vendas editoriais⁵⁵. Essa acirrada disputa por mercados, faz com que livros infantis, geralmente de autores renomados, sejam distribuídos em combos ou em brindes como resultado de uma agressiva estratégia de *marketing*⁵⁶.

Essa estratégia de venda vai irresponsavelmente de encontro à essência do livro infantil que não deve ser visto como um objeto para aumento da receita de grupos editoriais. O livro infantil não deve ser um brinde e não deve vir com brinquedinhos ou joguinhos que não cumpram uma finalidade didático-pedagógica específica para a qual a obra foi pensada. As crianças não devem ser um joguete à mercê de interesses do mercado, o livro infantil é algo sério, no desenvolvimento dos textos e ilustrações trabalha-se pensando em como estimular a imaginação e a criatividade da criança, e não em se acrescentar inúteis bibelôs desviantes.

Nessa ótica, convém recordar que o Código de Defesa do Consumidor determina a proibição de qualquer publicidade enganosa ou abusiva, sendo considerada abusiva qualquer publicidade que se aproveite da deficiência de

⁵³ A Câmara Brasileira do Livro, o Sindicato Nacional dos Editores de Livros e a Nielsen Book, no relatório de produção e vendas do setor editorial brasileiro referente ao ano base 2022, apontam os seguintes canais de vendas de livros acrescidos do percentual de participação do mercado e do percentual de faturamento, respectivamente: 1) Livrarias exclusivamente virtuais (mercado 28,44%, faturamento 35,24%); 2) Livrarias (mercado 27,97%, faturamento 26,57%); 3) Distribuidores (mercado 18,11%, faturamento 16,35%); 4) Escolas e Colégios (mercado 2,72%, faturamento 8,08%); 5) Site Próprio-Market Place (mercado 2,45%, faturamento 6,16%); 6) Igrejas e Templos (mercado 9,78%, faturamento 2,24%); 7) Porta-a-porta e catálogo (mercado 3,28%, faturamento 1,38%); 8) Empresas (mercado 1,41%, faturamento 0,68%); 9) Exportação (mercado 1,22%, faturamento 0,61%); 10) Feiras do Livro/Bienal (mercado 0,71%, faturamento 0,60%); 11) Clube do Livro (mercado 0,71%, faturamento 0,51%); 12) Supermercado (mercado 1,00%, faturamento 0,50%); 13) Bibliotecas Privadas (mercado 0,15%, faturamento 0,49%); 14) Bancas de jornal (mercado 1,08%, faturamento 0,20%); 15) Marketing Direto (mala direta, correio) (mercado 0,04%, faturamento 0,02%); 16) Outros (mercado 0,92%, faturamento 0,37%) (Nielsen Book; Câmara Brasileira do Livro; Sindicato Nacional dos Editores de Livros, 2023, p. 40).

⁵⁴ *Market Place* significa literalmente mercado e é empregado para se referir a plataformas de vendas online que funcionam como shoppings virtuais.

⁵⁵ Segundo a Nielsen Book e o Sindicato Nacional dos Editores de Livros, o resultado do Painel do Varejo de Livros no Brasil (referente ao mês de janeiro de 2023 em comparação a janeiro de 2022) revelou um decréscimo da venda de livros de 5,38%, porém um aumento de 1,95% no valor do faturamento. Por sua vez, o gênero infantil, juvenil e educacional representa o maior segmento de faturamento do mercado editorial com uma cifra 36,67% em janeiro de 2023, apresentando um aumento de 1,54% de faturamento em comparação a janeiro de 2022 (Nielsen Book, Sindicato Nacional dos Editores de Livros, 2023, p. 3 e 9).

⁵⁶ "Conjunto de estratégias e ações que proveem o desenvolvimento, o lançamento e a sustentação de um produto ou serviço no mercado consumidor" (Marketing, 2004, n.p.).

juízo ou da inexperiência das crianças⁵⁷, além de vedar que o fornecimento de um produto ou serviço esteja condicionado à aquisição de um outro produto ou serviço, ou a limites quantitativos sem justificativa⁵⁸ (Brasil, 1990). Reforça-se ainda que o art. 227⁵⁹ da Constituição Federal de 1988 estabelece a obrigação compartilhada entre a família, sociedade e Estado de assegurarem os direitos das crianças, adolescentes e jovens, além de protegê-los de toda forma de exploração (Brasil, 1988).

Também o Marco Legal da Primeira Infância determina a proteção da criança contra toda forma de violência e pressão consumista, bem como a adoção de medidas que evitem a sua precoce exposição à publicidade mercadológica⁶⁰ (Brasil, 2016b). Ademais, vale lembrar que a Resolução nº 163/2014 do Conselho dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda) detalha o conceito de abusividade⁶¹ de qualquer publicidade direcionada ao público infantil sendo

⁵⁷ “Art. 37. É proibida toda publicidade enganosa ou abusiva. § 1º É enganosa qualquer modalidade de informação ou comunicação de caráter publicitário, inteira ou parcialmente falsa, ou, por qualquer outro modo, mesmo por omissão, capaz de induzir em erro o consumidor a respeito da natureza, características, qualidade, quantidade, propriedades, origem, preço e quaisquer outros dados sobre produtos e serviços. § 2º É abusiva, dentre outras a publicidade discriminatória de qualquer natureza, a que incite à violência, explore o medo ou a superstição, se aproveite da deficiência de julgamento e experiência da criança, desrespeite valores ambientais, ou que seja capaz de induzir o consumidor a se comportar de forma prejudicial ou perigosa à sua saúde ou segurança. § 3º Para os efeitos deste código, a publicidade é enganosa por omissão quando deixar de informar sobre dado essencial do produto ou serviço” (Brasil, 1990).

⁵⁸ “Art. 39. É vedado ao fornecedor de produtos ou serviços, dentre outras práticas abusivas: I - condicionar o fornecimento de produto ou de serviço ao fornecimento de outro produto ou serviço, bem como, sem justa causa, a limites quantitativos; [...]” (Brasil, 1990).

⁵⁹ “Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (Brasil, 1988).

⁶⁰ “Art. 5º Constituem áreas prioritárias para as políticas públicas para a primeira infância a saúde, a alimentação e a nutrição, a educação infantil, a convivência familiar e comunitária, a assistência social à família da criança, a cultura, o brincar e o lazer, o espaço e o meio ambiente, bem como a proteção contra toda forma de violência e de pressão consumista, a prevenção de acidentes e a adoção de medidas que evitem a exposição precoce à comunicação mercadológica” (Brasil, 2016b).

⁶¹ “Art. 2º Considera-se abusiva, em razão da política nacional de atendimento da criança e do adolescente, a prática do direcionamento de publicidade e de comunicação mercadológica à criança, com a intenção de persuadi-la para o consumo de qualquer produto ou serviço e utilizando-se, dentre outros, dos seguintes aspectos: I - linguagem infantil, efeitos especiais e excesso de cores; II - trilhas sonoras de músicas infantis ou cantadas por vozes de criança; III - representação de criança; IV - pessoas ou celebridades com apelo ao público infantil; V - personagens ou apresentadores infantis; VI - desenho animado ou de animação; VII - bonecos ou similares; VIII - promoção com distribuição de prêmios ou de brindes colecionáveis ou com apelos ao público infantil; e IX - promoção com competições ou jogos com apelo ao público infantil. §1º O disposto no caput se aplica à publicidade e à comunicação mercadológica realizada, dentre outros meios e lugares, em eventos, espaços públicos, páginas de internet, canais televisivos, em qualquer horário, por meio de qualquer suporte ou mídia, seja de produtos ou serviços relacionados à infância ou relacionados ao público adolescente e adulto. §2º Considera-se abusiva a publicidade e comunicação mercadológica no

amplamente reconhecida pelos órgãos de defesa do consumidor, de proteção das crianças e adolescentes, além das Defensorias Públicas, Ministério Público e Poder Judiciário (Brasil, 2014).

Não sem razão, Guy Debord (1997) com seus aforismos, em sua obra “A sociedade do espetáculo”, expõe que a acumulação de espetáculos, como resultado de uma excessiva imposição de imagens à sociedade, é a consequência do modelo de produção existente. As formas de publicidade e propaganda são os meios que levam ao consumo e, conseqüentemente, o espetáculo se constitui como um modelo hegemônico de vida social aceitável. A mercadoria é, então, exposta em vitrines, o seu valor venal – a prazo ou à vista – é tão somente um punhado de cédulas ou punhado de vidas, até porque os seres humanos se submetem, são submetidos ou se deixam submeter em troca de dinheiro para satisfazer o deslumbre do próximo lançamento, mesmo que suas mãos estejam repletas de calos.

Da mesma forma, Lígia Cademartori (1986), em relação ao livro infantil, critica a sua mercantilização sem critérios, uma vez que com a transformação do livro em objeto de consumo, corre-se o risco de o livro perder o seu viés educacional, a ponto de a autora afirmar que nem todo livro infantil é literatura infantil como gênero literário.

Conseqüentemente, cabe a seguinte reflexão: se os panfletos são jogados e a massa fica eufórica, significa que o consumidor consome o espetáculo e que o espetáculo também consome o consumidor. Nesse espetáculo alguém sairá perdendo, e quem seria esse alguém? Nessa lógica cabe o alerta sobre o fato de o mercado sempre tentar e ousar cooptar o Estado, cabe a nós cidadãos que formamos a sociedade, em meio a toda espécie de espetáculos, estarmos sempre vigilantes e atentos, e denunciar o menor sinal de abuso no que diz respeito às crianças em relação a uma literatura infantil desviada de sua real finalidade como gênero literário.

O livro infantil⁶² se constitui, então, a materialização da própria literatura

interior de creches e das instituições escolares da educação infantil e fundamental, inclusive em seus uniformes escolares ou materiais didáticos. §3º As disposições neste artigo não se aplicam às campanhas de utilidade pública que não configurem estratégia publicitária referente a informações sobre boa alimentação, segurança, educação, saúde, entre outros itens relativos ao melhor desenvolvimento da criança no meio social” (Brasil, 2014).

⁶² Expõe-se que a presente seção descreve a representação dos animais não humanos na literatura, especialmente na literatura infantil e a sua conseqüente materialização como livro infantil. Nesse sentido, não se constitui objeto de análise da presente dissertação os livros didáticos utilizados no

infantil como gênero literário, por consequência compreende-se que a zooliteratura cumpre com uma importante função pedagógica na formação cultural e educacional no que se refere à superação de preconceitos, ainda mais no que diz respeito aos animais não humanos.

Por fim, o que se afirma com relação à literatura infantil também se aplica com as devidas adaptações à literatura juvenil, ou seja, a literatura infanto-juvenil como um todo, adaptada a diferentes faixas etárias, deve servir como meio de diversão e educação, principalmente no que corresponde às questões ambientais. Nesse aspecto, o livro deixa de ser um objeto produtor de dividendos para assumir uma nova função social transformadora e produtora de conscientização.

3.3 A ESCOLA CONTEMPORÂNEA: DA SUPERAÇÃO DA CRISE EDUCACIONAL A UMA EDUCAÇÃO AMBIENTAL EMANCIPADORA

ESCOLA INDÍGENA

*Uma breve história
Um ensinamento
Com memória
Quatro crianças indígenas
Sobreviveram a um acidente aéreo
Foi na Floresta Amazônica Colombiana
Sobreviveram por 40 dias
Sem alopatia
Sem eucaristia
Mas com parceria
Com valentia
A selva era escura e chuvosa
Para o Branco seria belicosa
Para os nativos foi sua companheira
Quase uma brincadeira
A floresta foi amiga
Ela é amiga
Eles entendem da Mata
Sabem fazer casamata
Bebem da cascata
Ligação espiritual com o Verde
Conhecimento passado de geração em geração
Do respeito com a Natureza que é a sua conexão
Por isso estão vivos
Se fossem 04 crianças brancas...*

Segundo o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2009, n.p.) a literatura se constitui como o “uso estético da linguagem escrita”, de modo semelhante o Dicionário Aurélio (2004, n.p.) expõe que a literatura é a “arte de compor ou escrever trabalhos artísticos em prosa ou verso” ou ainda “qualquer dos usos estéticos da linguagem”. Nesse aspecto, compreende-se que o uso estético da linguagem por mais livre que seja a expressão do pensamento, segue um método, ou melhor, apropria-se de um ou mais conjuntos de procedimentos voltados a expressar ou a refletir a sensibilidade do autor quanto ao seu ideal de beleza subjetiva.

Isso posto, o presente subcapítulo inicia-se com um reflexão em forma de narrativa literária, narrativas estas que permearão a presente seção em outros momentos, haja vista a sua contribuição não só estética, mas porque não dizer também metodológica. Leonardo Boff já afirmava que as narrativas têm o poder de preservar a memória e não necessariamente de falsificar a história, trata-se de uma forma de embelezar a história e de expressão da cultura popular (Boof, 1997). Assim sendo, o conto se constitui como uma breve e concisa narrativa, porém – nesta pesquisa científica – assume a finalidade de melhor ilustrar e inspirar a reflexão do leitor quanto aos argumentos abordados no transcorrer da atual seção.

À vista disso, expõe-se a seguinte provocação:

Uma das pessoas mais ignorantes que conheci era analfabeta de pai, mãe e vizinho. Esquecida, nascida também de uma esquecida, discutia com um certo teor de sabedoria com os mais renomados doutores de Harvard. Quanto a mim, conheci Rancière. Conheci “O espectador emancipado”. Conheci Lorenzo Milani e tantos outros. Nunca gostei da pecha de que o iletrado é um néscio, que as pessoas não têm cultura. Pessoas iletradas têm conhecimento, têm cultura, têm vivência e isso também é sabedoria.⁶³

Interessante salientar que a sabedoria é capaz de se manifestar em vários níveis do conhecimento humano, toda cultura por mais isolada ou simples que seja encerra uma forma de experiência e de conhecimento. Jacques Rancière, em sua obra “O mestre ignorante”, apresenta a figura do revolucionário francês Joseph

⁶³ Prosa poética do mestrando não referenciada por se tratar de texto inédito, inspirado e especialmente escrito como elemento reflexivo para a presente dissertação.

Jacotot⁶⁴ que explica que a estupidez humana não se encontra na falta de instrução, mas na crença que a sua inteligência é inferior (Rancière, 2002). Rancière ainda complementa afirmando que:

O mestre ignorante expunha a teoria excêntrica e o destino singular de Joseph Jacotot, que causara escândalo no início do século XIX ao afirmar que um ignorante pode ensinar a outro ignorante aquilo que ele mesmo não sabe, ao proclamar a igualdade das inteligências e opor a emancipação intelectual à instrução pública (Rancière, 2012, p. 7).

A ideia de emancipação intelectual de Jacotot passa pela busca da igualdade de natureza que estimula a capacidade intelectual e vem, também, ao encontro dos ensinamentos de Lorenzo Milani⁶⁵ e da sua Escola de Barbiana⁶⁶ na Itália. Por sua vez, Milani desenvolve uma pedagogia crítica orientada à justiça social. Na escola de Barbiana nenhum estudante era repellido ou tachado, cada um tinha o seu tempo de aprendizado respeitando uns aos outros, todos se ajudavam e não haviam reprovações. Milani em sua obra *“Lettera a una professoressa”*⁶⁷ já explicava que a escola não era mais uma escola. *“È un ospedale che cura i sani e respinge i malati”*⁶⁸ (Milani, 1976, p. 12). Para o autor a escola tradicional havia se transformado em um instrumento de desigualdades cada vez mais irrecuperáveis e era necessário inovar.

Salienta-se que, por vezes, a gestão escolar e o corpo docente agem como juízes implacáveis, e o insolúvel problema da reprovação escolar contribui para aumentar ainda mais as desigualdades no âmbito escolar, a reprovação acaba se tornando a regra sendo que se constitui em uma prisão que deveria ser a

⁶⁴ Jean-Joseph Jacotot (Dijon 1770 - Páris 1840) professor de latim e francês, advogado, matemático e filósofo educacional, criador do método da “emancipação intelectual”, também denominado panecástico, que se baseia no princípio que “tudo está em tudo”, o que na prática significa a busca pelo máximo da inteligência humana em toda manifestação intelectual (Rancière, 2002).

⁶⁵ Lorenzo Carlo Domenico Milani Comparetti (Florença 1923-1967) padre católico e educador, devido a defesa das causas operárias foi transferido à pequena localidade de Barbiana onde entrou em contato com a pobreza dos camponeses locais. Autor de vários e polêmicos textos sobre a educação, dedica-se a reduzir a desigualdade intelectual entre classes criando uma escola experimental de tempo integral baseada na corresponsabilidade ao invés do autoritarismo. Tratava-se de uma escola que promovia a autonomia, o pensamento crítico e a cultura como ferramentas libertadoras contra a opressão. Auxiliou assim as crianças que frequentavam a escola de Barbiana a aprimorarem os seus conhecimentos e o controle sobre suas escolhas, possibilitando-as encontrarem um propósito em suas vidas (Batini; Mayo; Surian, 2016).

⁶⁶ Barbiana é uma pequena comunidade italiana formada por uma igreja e casas espalhadas no interior de uma área rural da cidade de Vicchio localizada a cerca de 45 quilômetros de Florença, na Toscana.

⁶⁷ “Carta a uma professora”. Tradução livre.

⁶⁸ “É um hospital que cura os saudáveis e reprova os doentes”. Tradução livre.

exceção. Convém ressaltar que todos os estudantes têm sua luz própria e vão brilhar a seu tempo. Nesse sentido, a escola mais do que alunos⁶⁹ ou estudantes é formada por seres humanos, cujo ambiente não deveria servir para segregar, mas sim para congregar o “nós” e os “outros”, inclusive ampliando a compreensão e o respeito aos animais não humanos.

Todavia os estudantes são rechaçados e os professores que ensinam coisas incomuns são ignorados. A indústria mercadológica do ensino funciona no encaixo de números, resultados e estatísticas. O contexto da realidade sociopolítica que forma cidadãos conscientes não importa, a veleidade e a superficialidade do conhecimento são os objetivos, buscam a informação e não a formação. O visceral é laborioso e não deve ser trabalhado ou, pior, nem sabem trabalhá-lo, a efemeridade é o mote e a fugacidade é o escopo.

Jaques Rancière, Lorenzo Milani, Paulo Freire⁷⁰ e tantos outros educadores conscientes desejavam uma pedagogia libertadora, crítica, com justiça social e cujo conhecimento deve ser cultivado, compartilhado e frutificado. Não cabe exclusivamente aos doutores⁷¹ ensinar, cada qual carrega o seu conhecimento, a sua bagagem cultural, a sua vivência diante dos desafios práticos da vida, cada um de nós tem um saber que pode e deve ser ensinado.

⁶⁹ Neste ponto se faz necessário desmistificar um equívoco que é perpetuando nos bancos escolares e, também, acadêmicos acerca da etimologia do vocábulo aluno, que supostamente seria formado pelo prefixo *a-* com significado de negação e o termo *-lumen* com significado de luz, o que por dedução significaria “sem luz”. O erro se constitui no fato que a língua latina apresenta o prefixo *des-* com significado negativo e não o prefixo *a-* que em regra é empregado para reforçar uma ideia ou ação. Ademais o vocábulo latino *-lumen* é usado no sentido de luz, clareza, lâmpada e jamais de conhecimento cujo vocábulo seria *scientia*, por sinal *obscurus* seria o vocábulo latino apropriado para se referir a “sem luz”. Aliás, qualquer dicionário de latim demonstrará que o vocábulo latino *alumnus*, *i*, – do qual se origina a palavra portuguesa aluno – significa criança de peito, lactente, criança; por extensão discípulo, aluno ou filho; e derivação do verbo *alĕre* que significa nutrir. Logo, *Alere* “nutrir” + *umnus* “aquele que” resulta em *alumnus* que significava aquele que era nutrido. Historicamente o vocábulo também foi empregado na antiga Roma para se referir ao filho adotivo e posteriormente ao pupilo, ao discípulo e, conseqüentemente, ao aluno. Além do mais, o hibridismo, junção de termos gregos e latinos para se formar novos vocábulos, é algo relativamente recente e como tal sem conexão com o vocábulo da língua portuguesa “aluno” que é datado, conforme o Dicionário Houaiss, de 1572. Em síntese, aluno não tem nenhuma relação com “sem luz”, com efeito tal associação se constitui em um erro etimológico e em um anacronismo histórico, revelando-se mais como um factóide amplamente difundido nas redes sociais da internet e inadvertidamente usado na defesa do emprego do vocábulo estudante em detrimento de aluno (Aluno, 2009; Dicionário de Latim-Português, 2001; Houaiss; Villar; Franco, 2009; Viaro, 2023).

⁷⁰ Paulo Regulus Neves Freire (Recife 1921 – São Paulo 1997) “Pedagogo, devotou grande parte de sua vida à alfabetização das pessoas mais pobres. Foi perseguido pelo regime militar (1964-1985), preso e exilado. É o criador do método Paulo Freire de alfabetização, mundialmente conhecido” (Brasil, 2009).

⁷¹ O termo doutores neste parágrafo foi empregado no sentido daqueles que alardeiam sapiência e intelectualidade de forma arrogante, julgando-se superiores ou ditando regras de pensamento aos demais.

Com esse entendimento, Milani convidava aqueles que chegassem à escola de Barbiana, nas montanhas da Toscana, a difundirem o seu conhecimento ensinando-os aos seus alunos. Por exemplo, um fotógrafo, um marceneiro, um pedreiro poderiam transmitir o seu conhecimento aos alunos. Ensinavam assim a sua experiência profissional e de vida, sendo dessa forma o conhecimento empírico também valorizado.

Nesse aspecto, cita-se a construção de uma piscina na escola de Barbiana com a finalidade de ensinar as crianças a nadar, mas sobretudo para ajudá-las a superar o medo que os montanhese da região tinham da água. A piscina foi o resultado do trabalho coletivo da comunidade sendo escavada à mão pelas crianças com ajuda de alguns de seus pais e com o envolvimento da comunidade servindo como uma lição de aprendizado para suas vidas (Batini, Mayo, Surian, 2016; Fondazione Don Lorenzo Milani, 2023).

A escola de Barbiana preconizada por Lorenzo Milani priorizava uma abordagem coletiva que incentivava a transformação sociocultural. Corroborando o entendimento Rancière expõe que:

O espectador deve ser retirado da posição de observador que examina calmamente o espetáculo que lhe é oferecido. Deve ser desapossado desse controle ilusório, arrastado para o círculo mágico da ação teatral, onde trocará o privilégio de observador racional pelo do ser na posse de suas energias vitais integrais (Rancière, 2012, p. 10).

O professor apresenta um importante papel na condução desse processo de aprendizado. Por meio do seu conhecimento e da sua experiência de vida, o professor deve orientar os seus estudantes a criarem e a percorrerem os seus próprios caminhos, sem jamais induzi-los ou impô-los rotas predeterminadas a serem tomadas como se fossem suas.

Isso porque, conforme explica Rancière, não há ignorante que não possa aprender ou ensinar algo por mais simples que seja:

Pois, na verdade, não há ignorante que já não saiba um monte de coisas, que não as tenha aprendido sozinho, olhando e ouvindo o que há ao seu redor, observando e repetindo, enganando-se e corrigindo seus erros. Mas, para o mestre, tal saber é apenas saber de ignorante, saber incapaz de organizar-se segundo a progressão que vai do mais simples ao mais complicado. O ignorante progride comparando o que descobre com o que já sabe, segundo o acaso dos encontros, mas também segundo a regra aritmética, a regra democrática que faz da ignorância um saber menor. Ele se preocupa apenas em saber mais, saber o que ainda ignorava. O que lhe

falta, o que sempre faltará ao aluno (a menos que este também se torne mestre) é o saber da ignorância, o conhecimento da distância exata que separa o saber da ignorância (Rancière, 2012, p. 14-15).

À vista disso, a linha que separa o saber da ignorância é muito tênue, Jacotot já afirmara que o ignorante poderia ensinar a outro ignorante aquilo que ele ignora. No entanto, por vezes, o mestre se confunde com o ignorante e acaba ensinando aquilo que também ignora. Nessa lógica, o que importa é que não existe um saber mais ou menos, existem saberes diferentes capazes de promover uma espécie de igualdade de inteligências.

De forma análoga, poderíamos dizer que existe um saber do ar, outro da água, outro do fogo, outro da terra e todos os saberes juntos seriam capazes de promover uma igualdade do saber. Uma sociedade se constrói dessa forma e a escola de Barbiana nos demonstrou que essa construção de saberes é algo possível de ser aplicado com a colaboração de todos.

Para estimular a reflexão, expõe-se uma nova narrativa reflexiva:

Certa vez, um ignorante barqueiro foi atravessar um PhD em águas fluviais, este com trabalhos reconhecidos nos quatro cantos do mundo, convidado para os maiores simpósios, consultor da NASA, ONU etc. O rio tinha 40 metros de largura, já na saída o PhD começou a explicar sobre aquele rio, coisas químicas e físicas. A ladainha não parava, ao contrário o seu verbo pululava a cada remada do barqueiro, na metade do percurso a água turva – também explicada pelo ás – se agitou. Uma esfera rapidamente se transformou em furo, em rombo e o barco se encheu com a água do rio, em um local de profundidade abissal. O ignorante barqueiro até então calado fez uma pergunta ao PhD.

- O abençoado sabe nadar?
- Não.
- Então, Deus te abençoe.⁷²

Nessa linha de pensamento o mestre educador Don Lorenzo Milani nos lega uma bela lição de humildade na qual reconhece o valor do aprendizado que recebeu de seus próprios alunos:

⁷² O referido texto trata-se de uma crônica em forma de prosa poética elaborada pelo mestrando e não referenciada por se tratar de texto inédito, inspirado e especialmente escrito como elemento reflexivo para a presente dissertação.

Devo tutto quello che so ai giovani operai e contadini cui ho fatto scuola. Quello che loro credevano di stare imparando da me, sono io che l'ho imparato da loro. Io ho insegnato loro soltanto a esprimersi mentre loro mi hanno insegnato a vivere. Sono loro che mi hanno avviato a pensare le cose che sono scritte in questo libro. Sui libri delle scuole io non le avevo trovate. Le ho imparate mentre le scrivevo e le ho scritte perché loro me le avevano messe nel cuore⁷³ (Milani, 1957, p. 235).

Muitos dos ensinamentos provêm da família, do entorno, das experiências cotidianas dos estudantes, dos exemplos, das viagens, dos intercâmbios. Destarte, temos possibilidades de escolha, de ver o mundo fora da caixa. O saber está em cada um, em cada uma e na coletividade ele é compartilhado e ensinado. Um dos preceitos de Milani era usar coisas do cotidiano dos estudantes da escola de Barbiana para iniciar o desenvolvimento de um contexto que serviria de base a um ensinamento, ampliando o seu conhecimento. As aulas interdisciplinares de Milani misturavam reflexões sobre a realidade da comunidade de Barbiana, da Itália e do Mundo. Discorria assim sobre várias pautas com abordagens políticas, sociais, religiosas, econômicas, entre tantas (Batini; Maio; Surian, 2016).

A liberdade somente vem com o reconhecimento da liberdade e realmente o conhecimento liberta. Porém impedimentos associados à família, ao capitalismo burguês e à sociedade consumista nos atam a um mundo limitado e entevado. O descobrimento de ideias e valores vem por meio de uma pedagogia emancipadora. “Ser espectador não é a condição passiva que deveríamos converter em atividade. É nossa situação normal. Aprendemos e ensinamos, agimos e conhecemos também como espectadores” (Rancière, 2012, p. 21). Ou seja, Rancière nos demonstra que mesmo na condição de espectadores continuamos agindo, ensinando e aprendendo a todo instante.

Então, libertar, alforriar, desobrigar o espectador emancipado exige superar preconceitos e velhos conceitos limitantes que o impedem de correr. A criticidade vem da realidade, entretanto o que está oculto e velado não é conhecido, nem sequer é reconhecido e questionado. Todavia, depois de o espectador se emancipar, não há mais volta, nem a prisão será capaz de prender o seu

⁷³ “Devo tudo o que sei aos jovens trabalhadores e camponeses a quem ensinei. O que eles pensavam que estavam aprendendo comigo, eu aprendi com eles. Eu somente os ensinei a se expressarem enquanto eles me ensinaram a viver. Foram eles que me fizeram pensar sobre as coisas que estão escritas neste livro. Nos livros escolares eu não as encontrei. Eu as aprendi enquanto as escrevia e as escrevi porque eles as colocaram em meu coração”. Tradução livre.

pensamento. Eis, de fato, a revolução, a revolução das mentes por uma autêntica educação e uma original mudança em direção a um mundo solidário e mais justo, em busca de uma educação libertadora e não opressora.

A equidade das inteligências se entrelaça com diferentes saberes que cada um carrega em suas muitas bagagens como resultado de suas vivências, as quais se somam a cada dia a novas experiências que possibilitam uma visão holística das coisas do mundo. As camadas de conhecimento vão se formando, mesclando e cruzando; a miscigenação se revela então como a regra na constituição dos saberes que embalam a vida.

É preciso recordar que muitos estudantes se sentem desestimulados devido à forma oclusa que o ensino é dado, ou seja, uma forma impositiva, verticalizada, autoritária e punitiva. Regras absurdas, temas irrelevantes e, sobretudo, a incapacidade de ouvir o que os alunos teriam a nos dizer e – quem sabe – nos ensinar, geram uma música tediosa de uma nota só e, por consequência, apatia e desatenção dos alunos.

A luminosidade das ideias tira as algemas e arreventa as cercas. Obviamente que ter um educandário com infraestrutura é essencial, mas isso não será suficiente se as cabeças estiverem cimentadas, será mais uma escola que reproduz e nada produz. Para que a semente se espalhe numa terra sem venenos, brote, cresça, frutifique e se multiplique, é imprescindível que o pensamento esteja e seja emancipado. Nessa esteira, só é possível enxergar um horizonte limpo se a mente estiver clarificada, sem nós e amarras, isso porque a escola mercadológica está em franca expansão, famélica, atroz e com seus pacotes de *marketing* agressivo coordenados para conquistar novos clientes.

Os estudantes não são mais vistos como seres humanos, pelo contrário são encarados como números rentáveis que devem ser conquistados com uma propaganda de felicidade passiva. Convém lembrar que na bioquímica a mistura pode gerar a vida, na química são as misturas que criam as substâncias, na geografia são as misturas das fronteiras que formam o rico caldo cultural fronteiroço, por consequência a emancipação de cada um de nós se dará com a mistura de todos, com a mistura dos saberes e não com a imposição de um planejamento educacional centralizador e incapaz de ouvir as bases.

E para que um espectador possa ser emancipado é necessário um professor emancipado. Os dois se complementam e por se completarem são livres.

A independência de ambos é a base de uma aliança promissora que constitui uma escola que promove a inclusão, a autonomia, a cultura e a criticidade que são fundamentais na construção de um cidadão.

André Cechinel e Rafael Rodrigo Mueller expõem que na atual sociedade do espetáculo experienciamos uma formação idealizada por uma escola espetacular neoliberal. Ao invés de conteúdos que trazem saberes que dialogam com a sociedade, os alunos são adestrados prematuramente e ideologicamente a serem empreendedores de si. Tanto é assim que a nova Base Nacional Comum Curricular defende regras de escolhas em um mundo do espetáculo do qual não há espaço para escolhas plenas. Ou seja, o protagonismo dos jovens na escolha de um currículo individual não se constitui de fato em uma escolha e não está adequado aos desafios que os jovens enfrentarão ao longo de suas vidas e carreiras (Cechinel; Mueller, 2022).

A naturalização do espetáculo por meio de slogans genéricos que propõem um currículo educacional supostamente inovador no qual haveria respeito à liberdade de escolha e incentivos a ações empreendedoras, faz que o próprio individualismo destrua o conceito de indivíduo e enfraqueça ainda mais o percurso socioeducacional comum e compartilhado com o outro. Em poucas linhas, o que a BNCC propôs foi a própria negação da educação (Cechinel; Mueller, 2022).

Um ponto delicado do novo BNCC que é motivo de incontáveis desaprovações por inúmeros educadores diz respeito à adequação do ensino ao controle de avaliação do desempenho estudantil por órgãos internacionais⁷⁴, algo que com efeito vem ocasionando o esvaziamento da grade curricular de ensino e que se constitui como uma pilhagem na formação educacional dos estudantes. Nesse ponto, Cechinel e Mueller explicam que:

Um outro ponto nevrálgico da BNCC que tem recebido inúmeras críticas diz respeito ao esvaziamento formativo provocado durante o ensino médio pela diminuição da carga horária de quase todos os componentes do currículo, à exceção de português e matemática. Em outras palavras, como se sabe, para além da lógica das competências e habilidades que compõem as quatro áreas do conhecimento – linguagens e suas tecnologias, matemáticas e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias e ciências humanas e sociais aplicadas –, a BNCC mantém apenas português

⁷⁴ Em 2017 o Brasil formalizou a intenção de adesão à Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a qual também busca influenciar o setor educacional com a orientação e adoção de políticas educacionais globais direcionadas às demandas de um mercado globalizado (Cechinel; Mueller, 2022).

e matemática como componentes curriculares fixos, reduzindo as disciplinas anteriores como história, geografia, sociologia, filosofia, educação física, artes etc. a meros temas transversais que aparecem diluídos aqui e ali sob a forma de habilidades (Cechinel; Mueller, 2022, p. 129-130).

Observa-se que que está acontecendo é um furto de valores incalculáveis contra os estudantes no Brasil. Uma política governamental educacional obtusa está sendo implementada a serviço do mercado. Os cortes nos investimentos por um período de 20 anos nas áreas de saúde e educação⁷⁵, mais a imposição de regras para o ensino⁷⁶, fomentando um aprendizado positivista, mecanicista e tecnicista, estão levando a formação de uma massa de mão de obra, cuja finalidade é atender as exigências de um trabalho robotizado e alienante.

A relação dos múltiplos conhecimentos de modo a possibilitar o desenvolvimento da ciência a ponto de sistematizar, aplicar, avaliar e, também, reavaliar os resultados dos novos conhecimentos produzidos – o que se constitui a base da epistemologia – são desestimulados, quanto mais o conhecimento holístico e crítico quanto ao exercício de um trabalho reflexivo e responsivo que envolva outras esferas do conhecimento. O conhecimento se torna vazio e superficial tornando-se extremamente difícil combater este crime educacional, principalmente porque aqueles que fazem as leis e os que as julgam são cooptados ou constrangidos a seguirem as cartilhas impostas pelo mercado a despeito dos direitos dos cidadãos e, especialmente, dos estudantes.

Outro problema que merece um maior cuidado das políticas educacionais diz respeito aos denominados temas transversais⁷⁷ que muitas vezes são relegados ou descaracterizados, fundamentalmente por governos de matiz ideológica

⁷⁵ A Emenda Constitucional N° 95, de 15 de dezembro de 2016, proposta pelo governo Michel Temer, foi o resultado de dois Projetos de Emenda Constitucional que transitavam na Câmara dos Deputados – PEC 241 e no Senado Federal – PEC 55. Trata-se de uma emenda constitucional que instituiu um Novo Regime Fiscal que na prática estabeleceu um teto para os gastos públicos, congelando por um período de 20 anos os investimentos públicos, impactando diretamente setores fundamentais como a saúde e a educação, por esse motivo a PEC foi denominada PEC da morte ou PEC do fim do mundo (Brasil, 2016a).

⁷⁶ O Novo Ensino Médio se constituiu como uma imposição da política educacional do então governo Michel Temer que objetivava flexibilizar o ensino de disciplinas do ensino médio. A reforma do ensino médio não foi adequadamente debatida com a sociedade ou educadores, haja vista ter sido proposta por meio de uma medida provisória – MP 746/2016, aprovada pelo Senado e convertida na Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017).

⁷⁷ Segundo o PCN, Parâmetro Curricular Nacional de 1998, os temas transversais envolvem problemáticas sociais atuais e urgentes que são abordados transversalmente sobre questões de ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual, trabalho e consumo (Brasil, 1998). Atualmente referem-se a assuntos e aprendizagens essenciais que os estudantes têm direito de aprender e que são abordados indiretamente nas disciplinas.

conservadora. Além disso, a manutenção de tão somente o português e a matemática como disciplinas fixas relegou disciplinas como artes, biologia, química, física, educação física, filosofia, sociologia, geografia e história a um segundo plano injustificável e de prejuízo irreparável na formação humana e curricular dos estudantes.

Infelizmente a influência de grupos de interesses privados no âmbito das políticas públicas educacionais resulta em medidas privatistas com a oferta de uma educação de qualidade inferior, cujo *case*⁷⁸ de sucesso é um embuste que esconde uma formação educacional precarizada que resultará em um profissional de baixa qualificação. Portanto, nada de biólogos, geógrafos, historiadores, artistas, cientistas, professores ou mesmo profissionais qualificados em suas áreas, mas sim uma mão-de-obra barata, ordeira e não questionadora, preferencialmente empreendedora.

O modelo neoliberal inicia-se nos finais dos anos 1970 com os governos Thatcher (1979-Inglaterra), Reagan (1980-EUA), Kohl (1982-Alemanha) e Schlüter (1983-Dinamarca) e torna-se hegemônico em diversos países a partir da década de 1980 com a implantação de suas diretrizes político-econômicas. No Brasil, durante a ditadura militar implantou-se um modelo com um misto de políticas públicas de acesso restrito e de atuação de grupos privados em áreas como saúde, previdência e educação (Behring; Boschetti, 2017).

Seria necessário, portanto, repactuar o contrato social e refundar o Estado de direito com leis definidas pela vontade geral e que efetivamente combatam os extremos de pobreza e riqueza. Assim conseguiríamos promover uma educação pública de acesso universal a todos e todas de modo a superar as incongruências do modelo educacional neoliberal, embasado no individualismo e na meritocracia. Um modelo incompetente capaz de renegar e mascarar a sua própria responsabilidade numa formação educacional malsucedida que transfere a culpa pelo sucesso ou fracasso a uma suposta falta de livre iniciativa dos indivíduos.

É preciso visitar os clássicos, rever o caminho da educação para não mais repetirmos os erros passados e não persistirmos nos erros da atualidade que repercutirão em novos erros futuros. Sócrates, Platão e Aristóteles nos legaram

⁷⁸ Relato de clientes acerca de um produto ou serviço.

importantes lições de maiêutica⁷⁹, ética⁸⁰ e dialética⁸¹. Comenius, a escola pública inclusiva de formação continuada e a didática moderna; Rousseau, o seu método natural ou educação negativa visando a liberdade e o espírito crítico; Frobel, a socialização por meio do jardim de infância; Pestalozzi, o senso sociopolítico e a educação em forma de ação; Bourdieu, as suas análises que viam a escola como um espaço incapaz de mitigar as diferenças ou promover uma efetiva mobilidade social.

Mencionam-se ainda Piaget, Vigotski, Davidov, Rubistein, Ailton Krenak, Marx, Engels, Hegel, Saviani, Gamboa, Adorno, Marcuse, Kant, Horkeimer, Deleuze, bell hooks que em suas áreas de pesquisa percorreram sobre a educação. Sem falar na contribuição de Rancière com a arte vista como uma forma de resistência, ou Guy Debord e a sua escrita sobre sociedade do consumo, cultura mercantilizada, mercadoria como espetáculo e consumidores de ilusões.

Nesse sentido, buscando refletir o presente e mudar o que precisa ser mudado, Veiga-Neto (2007, p. 15-16) afirma que “foi com base em Foucault que se pôde compreender a escola como uma eficiente dobradiça capaz de articular os poderes que aí circulam com os saberes que e a enforam e aí se ensinam, sejam eles pedagógicos ou não”.

Todavia Foucault apresentava uma visão crítica à escola da Modernidade por perceber a adoção do princípio da coerção no ensino, com o estabelecimento de uma educação padronizada que reproduzia, sob certa medida, a visão panóptica⁸² de vigiar e punir adotada no sistema prisional (Foucault, 1987). Por meio da abordagem foucaultiana percebe-se que:

A escola não seria uma instância neutra que transmitiria uma forma de

⁷⁹ “Método socrático que consiste na multiplicação de perguntas, induzindo o interlocutor na descoberta de suas próprias verdades e na conceituação geral de um objeto” (Maiêutica, 2009, n.p.).

⁸⁰ “Parte da filosofia responsável pela investigação dos princípios que motivam, distorcem, disciplinam ou orientam o comportamento humano, refletindo especialmente a respeito da essência das normas, valores, prescrições e exortações presentes em qualquer realidade social” (Ética, 2009, n.p.).

⁸¹ “No *platonismo*, processo de diálogo, debate entre interlocutores comprometidos com a busca da verdade, através do qual a alma se eleva, gradativamente, das aparências sensíveis às realidades inteligíveis ou ideias. [...] No *aristotelismo*, raciocínio lógico que, embora coerente em seu encadeamento interno, está fundamentado em ideias apenas prováveis, e por esta razão traz em seu âmago a possibilidade de ser refutado” (Dialética, 2009, n.p.).

⁸² Trata-se de um modelo arquitetônico de vigilância, formulado pelo jurista inglês Jeremy Bentham, que permite avistar todo o interior de uma construção sem ser percebido pelos observados. O vocábulo é utilizado para se referir a um modelo de prisão ideal, porém a configuração panóptica pode ser aplicada a hospitais, empresas e escolas. O panóptico se constitui um instrumento de poder, de vigilância, de disciplina e de controle comportamental (Foucault, 1987; Miller, 2008).

conhecimento intrinsecamente superior às outras formas de conhecimento, e que avaliaria os alunos com base em critérios universalistas: mas, ao contrário, ela é concebida como uma instituição a serviço da reprodução e da legitimação da dominação exercida pelas classes dominantes (Nogueira, M.; Nogueira C., 2006, p. 83).

Tal percepção é visível na romantização do discurso meritocrático referente aos estudantes que trabalham durante o dia e estudam a noite, os quais não se encontram em condições de igualdade com outros estudantes que podem se dedicar exclusivamente a sua formação. Essa incongruência é resultado de uma desigualdade social, que se reflete em uma disparidade educacional, que por sua vez se refletirá em uma discrepância no mercado de trabalho. Constata-se, assim, um problema estrutural resultante de um projeto de poder que legitima a desigualdade social e educacional.

Em julho de 1977, no Simpósio sobre o Ensino Público, durante a 19ª Reunião da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC, Darcy Ribeiro ministrou uma palestra intitulada sobre o óbvio na qual discorria ironicamente sobre obviedades sociais, das quais a educação seria o melhor projeto de poder implantado no Brasil por representar astutamente os interesses das classes dominantes. Nas palavras do próprio autor “a crise educacional do Brasil da qual tanto se fala, não é uma crise, é um programa. Um programa em curso, cujos frutos, amanhã, falarão por si mesmos” (Ribeiro, 2013, p. 20).

À vista disso, como afirma Paulo Freire precisamos de um educação corajosa e emancipadora, que desenvolva uma responsabilidade social e política, ou seja, de:

Uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o predispusesse a constantes revisões. À análise crítica de seus “achados”. A uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão. Que o identificasse com métodos e processos científicos (Freire, 1967, p. 90).

Freire percebera que uma educação libertadora capaz de promover questionamentos e debates não poderia ser imposta, deveria ser discutida e

construída a muitas mãos. Ainda em 1953, Anísio Teixeira⁸³ já alertava que a educação nacional não deveria ser pré-fabricada e imposta, propõe então uma legislação que facultasse a contribuição e a participação da sociedade na organização da educação escolar:

Com isso, teremos cumprido o disposto na Constituição que declara livre a educação, dentro das diretrizes e bases que cumpre ao Governo Federal fixar, com a plasticidade e flexibilidade indispensáveis a que a Escola Brasileira, como uma planta viva e forte, brote e cresça da terra, das condições e da experiência brasileiras, substituindo a instituição enfermiga, postiça e inviável em que resultou a nossa frustrada tentativa de transplantar somente modelos alheios, muitas vezes já obsoletos nos próprios países de que tentávamos, sem êxito, copiá-los (Teixeira, 1953, n.p.).

Diante do atual cenário desafiador, a Constituição de 1988, em seu capítulo III, seção I que trata da educação, afirma além de ser um direito de todos, a educação é um dever do Estado e da família, devendo ser planejada com a colaboração da sociedade tendo como objetivos norteadores o desenvolvimento pleno da pessoa, a sua preparação para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho⁸⁴ (Brasil, 1988).

Nessa sequência, convém ressaltar que a Educação Ambiental é imprescindível à conscientização da população quanto à necessidade de se combater os problemas ambientais que afligem a humanidade e a comunidade, com o intuito de garantir, assim, um desenvolvimento sustentável com a preservação do patrimônio ambiental. Mas para que haja a conscientização das gerações futuras sobre a importância ambiental, é necessário que as escolas adotem a educação ambiental em seus planos educacionais de modo que as crianças e jovens desenvolvam um pensamento crítico responsável com as questões ambientais e de sustentabilidade.

Nesse aspecto, a Política Nacional de Educação Ambiental, instituída pela Lei Nº 9.795, de 27 de abril de 1999, esclarece que a educação ambiental é o processo pelo qual a sociedade constrói conhecimento e ações voltadas à

⁸³ Anísio Spínola Teixeira (Caetité, 1900 – Rio de Janeiro, 1971) jurista, escritor e educador brasileiro.

⁸⁴ “Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

conservação ambiental para o benefício da qualidade de vida da população⁸⁵, devendo ser considerada como componente essencial e permanente da educação, de modo articulado em todo o processo educacional formal e não formal⁸⁶ (Brasil, 1999).

Por conseguinte, a Política Nacional de Educação Ambiental – PNEA orienta que o procedimento de Educação Ambiental deve ser preparado de modo a possibilitar aos alunos a construção de uma consciência global quanto às questões ambientais assumindo valores associados à proteção e melhoria do ambiente, levando em conta a sua realidade local. A Educação Ambiental não deve, portanto, ser restringida a uma disciplina, mas deve privilegiar todas as áreas do conhecimento de forma interdisciplinar (Brasil, 1997).

Ademais, é imprescindível lembrar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental estabelecem que a própria Educação Ambiental, respeitando a autonomia acadêmica e escolar, deve ser ensinada de forma integrada, contínua e permanente em todas as modalidades de ensino⁸⁷ (Brasil, 2012). Sem olvidar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB afirma que o ensino fundamental deverá prover a formação básica do cidadão de modo a compreender o ambiente natural e social no qual se encontra inserido e que forma a sociedade⁸⁸, assim como os currículos escolares devem abranger obrigatoriamente o conhecimento do ambiente físico e natural da realidade sociopolítica brasileira⁸⁹ (Brasil, 1996).

⁸⁵ “Art. 1º Entendem-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).

⁸⁶ “Art. 2º 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.” (Brasil, 1999).

⁸⁷ “Art. 8º A Educação Ambiental, respeitando a autonomia da dinâmica escolar e acadêmica, deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada e interdisciplinar, contínua e permanente em todas as fases, etapas, níveis e modalidades, não devendo, como regra, ser implantada como disciplina ou componente curricular específico” (Brasil, 2012).

⁸⁸ “Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: [...] II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade” (Brasil, 1996).

⁸⁹ “Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. [...] § 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil” (Brasil, 1996).

Convém lembrar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, também, afirmam que os órgãos normativos e executivos do sistema de ensino devem promover políticas permanentes e proporcionar condições concretas para a formação inicial e continuada de professores, gestores, coordenadores e especialistas, de modo a se efetivar os princípios e objetivos da Educação Ambiental⁹⁰ (Brasil, 2012).

Nesse contexto, não obstante as várias iniciativas de proporcionar as condições do ensino da Educação Ambiental nas escolas, deve-se levar em consideração a realidade escolar, assim como as políticas municipais e estaduais que muitas vezes atendendo aos interesses do mercado, quando não enviesadas ideologicamente com negacionismos quanto às questões ambientais, acabam por invisibilizar as iniciativas de Educação Ambiental.

Por outro ângulo, ressalta-se que conforme diálogos informais com os estudantes selecionados para a presente pesquisa de campo, é perceptível que eles desejam estudar, aprender, apropriarem-se do conhecimento para as suas vidas pessoais, além de experienciar e vivenciar o ambiente como um todo. Portanto, cabe a todos nós, alunos, pais, professores, pedagogos, educadores e a própria sociedade, exigir o cumprimento dos programas e diretrizes de incentivo à Educação Ambiental. Cabe a nós, ainda, contribuímos para o desenvolvimento de uma educação universal de qualidade, que desenvolva a humanidade do animal humano na compreensão e respeito ao animal não humano. Até porque, como diria Paulo Freire: “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (Freire, 1967, p. 97).

É nesse sentido que se faz necessária uma abordagem freiriana a respeito dos animais não humanos, para tal as iniciativas de professores e educadores à literatura infanto-juvenil e à Educação Ambiental devem ser estimuladas, de modo a promover uma educação emancipadora que possibilite o despertar da conscientização ambiental com um desenvolvimento sustentável que

⁹⁰ “Art. 19. Os órgãos normativos e executivos dos sistemas de ensino devem articular-se entre si e com as universidades e demais instituições formadoras de profissionais da educação, para que os cursos e programas de formação inicial e continuada de professores, gestores, coordenadores, especialistas e outros profissionais que atuam na Educação Básica e na Superior capacitem para o desenvolvimento didático-pedagógico da dimensão da Educação Ambiental na sua atuação escolar e acadêmica. [...] § 2º Os sistemas de ensino, em colaboração com outras instituições, devem instituir políticas permanentes que incentivem e deem condições concretas de formação continuada, para que se efetivem os princípios e se atinjam os objetivos da Educação Ambiental” (Brasil, 2012).

preserve o patrimônio ambiental para as futuras gerações e que respeite a importância dos animais não humanos na teia ecológica, na qual nós – animais humanos – nos encontramos inseridos.

Enfim, nesse sentido, é imprescindível que os programas educacionais, especialmente os programas de Educação Ambiental, sejam amplamente implantados e corriqueiramente implementados nas escolas – respeitando a realidade local e ambiental em que os estudantes se encontram inseridos –, de modo a proporcionar uma Educação Ambiental que supere a visão antropocêntrica, que seja capaz de se manter incólume aos interesses privados – os quais na maioria das vezes esvaziam o conteúdo educacional nivelando-o abaixo do mínimo necessário de uma educação de qualidade, digna e emancipadora –, e que tenha a capacidade de construir com os estudantes o respeito e a valorização dos animais não humanos.

4 PESQUISA DE CAMPO QUANTO ÀS PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL EM RELAÇÃO AOS ANIMAIS NÃO HUMANOS

COITADO

*Foi regido pelo Cifrão
Comia fração
Era muita especulação
Adição
Multiplicação
Se achava o sultão
Tinha ira do pobretão
Nunca ajudou num mutirão
Coitado! Morreu de ambição
Com fedor de contaminação
Com odor de podridão.
(Rosa, 2016, p. 48)*

Preliminarmente, explicita-se que a presente pesquisa é composta por duas etapas, a primeira corresponde à pesquisa teórica onde buscou-se compreender a relação entre o preconceito animal e a crise ambiental associada ao modo como os animais são retratados na literatura e na escola, a segunda etapa corresponde à pesquisa de campo na qual procurou-se entender quais seriam as percepções dos estudantes do ensino fundamental quanto aos animais e se essas percepções ensejariam preconceitos animais.

A interlocução acima visa expor ao leitor que a atual seção trata dos dados empíricos coletados na pesquisa de campo realizada. Todavia é imprescindível mencionar que o desenvolvimento da pesquisa de campo também exige uma fundamentação teórico-metodológica com o objetivo de se alcançar o êxito necessário no procedimento de coleta de dados, os quais são imprescindíveis à análise proposta.

À vista disso, a percepção constitui-se no “ato ou efeito de perceber” (Percepção, 2009, n.p.), ou seja, trata-se da ação ou estado que nos leva a adquirir um conhecimento ou a formar uma ideia por meio dos nossos sentidos, a ponto de desenvolvermos uma impressão ou adquirirmos consciência sobre algo.

Nessa perspectiva, levando-se em conta o uso do nome dos animais como qualificadores negativos com a finalidade de insultar, rebaixando e depreciando o outro, se pudéssemos compreender as percepções dos estudantes quanto ao uso do preconceito animal, talvez pudéssemos extrair importantes lições que nos passam desapercibidas e, assim, elaborar estratégias pedagógicas de

educação ambiental que viessem a contribuir com a mitigação ou superação das discriminações em relação aos animais não humanos.

Nesse aspecto, as escolas assumem singular importância, pois se constituem como espaço de vivência e contínuo aprendizado em um ambiente de múltiplas e complexas relações, das quais o “eu” encontra espaço para se autoafirmar e se expressar como indivíduo, onde o “eu” individual aprende a reconhecer e a conviver com os “outros” dividindo o mesmo espaço, local onde o “eu” se conscientiza da força do “nós” e da superação das diferenças que alimentam preconceitos.

Além do mais, a escola é o espaço onde ocorre a alfabetização de crianças, que aprendem de forma lúdica por meio da zooliteratura a importância dos animais na longa e imensa teia da vida. É na escola que os estudantes iniciam a ter contato com os livros e a literatura, e de forma didática aprendem o valor de cada ser vivo da natureza. Além de ser a escola, o espaço coletivo no qual os estudantes iniciam a ter noções de direitos e deveres, de responsabilidade e cidadania. Por consequência, ao menos como cidadãos deveríamos agir na defesa da natureza conscientes dos direitos dos animais não humanos.

Ante ao exposto, expõe-se que para a presente pesquisa as percepções dos estudantes revestem-se de primordial importância constituindo-se como fontes primárias valorosíssimas para entendermos as complexas relações que envolvem os animais humanos e não humanos no que se refere ao preconceito animal. Nesse sentido, o método é fundamental para que se possa captar o mais acertadamente possível as percepções dos estudantes e, justamente, por isso a pesquisa de campo é preponderante para a investigação e para a construção de um conhecimento interdisciplinar.

Assim sendo, o presente capítulo é desenvolvido em três subseções que dissertam acerca das percepções dos estudantes do ensino fundamental em relação aos animais não humanos. Inicia-se assim a discorrer quanto à escolha da pesquisa de campo, passando-se a descrição da sua aplicação no espaço de duas unidades escolares, e chegando-se ao resultado da pesquisa aplicada por meio da análise das respostas dos estudantes nos questionários de coleta.

A primeira seção aborda o método científico no que diz respeito à seleção da pesquisa de campo como instrumento de coleta de dados, além de descrever as várias etapas do seu desenvolvimento e os elementos implicados na definição do

modelo de questionário a ser aplicado.

A segunda subseção concentra-se na execução da pesquisa de campo descrevendo a importância das escolas para a investigação, as unidades escolares selecionadas e os procedimentos adotados quanto à aplicação dos questionários.

A terceira subseção, por fim, refere-se à análise do resultado da pesquisa de campo por meio do escrutínio atento das respostas dadas pelos estudantes do 8º ano do ensino fundamental através dos questionários de coleta aplicados.

4.1 ELABORAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS

SOMOS

*Somos animais de feiras
Expostos nas segundas-feiras
Explorados nas terças-feiras
Avaliados nas quartas-feiras
Vendidos nas quintas-feiras
Devorados nas sextas-feiras
(Rosa, 2016, p. 69)*

Ao se discorrer sobre a pesquisa de campo, irremediavelmente não há como se furtar dos passos que levam a sua definição, isto é, a sua escolha como método de investigação especialmente focado na observação de elementos específicos, os quais se encontram inseridos num determinado contexto de um ambiente real. Isso porque a dinâmica das relações que envolvem a sociedade, o preconceito, a escola, a literatura e as questões ambientais, é tão rica a ponto de gerar um contínuo fluxo de novas informações que, por vezes, escapam do escrutínio do levantamento bibliográfico de uma pesquisa exclusivamente teórica.

Jacques Rancière, ao explicar que sempre há um novo saber para suprir uma ignorância, afirma que “o livro nunca está inteiro, [e] a lição jamais acabada” (Rancière, 2002, p. 33). Analogamente, devemos compreender que existem informações e saberes cujo conhecimento não se encontra exclusivamente nos livros, mas que com efeito pode ser encontrado além deles, presentes, por exemplo, nos dinamismos que envolvem as relações do espaço de uma sala de aula ou de uma escola.

Paulo Freire já explicava que cozinhar e velejar exigem saberes próprios relacionados à prática quanto ao uso do fogão e do barco respectivamente. Por consequência, o autor ainda expõe que “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando um blá-bla-bla e a prática, ativismo” (Freire, 2002, p. 12). Nesse aspecto, é importante compreender que os saberes teóricos e práticos são interdependentes e não antagônicos entre si, e se articulam de modo a complementarem a reflexão e a ação especialmente no contexto educacional.

Ante a todo o exposto, convém lembrar que a pesquisa de campo busca encontrar uma resposta para um problema por meio de uma metodologia de caráter científico com a finalidade de compreender os vários aspectos que possam estar relacionados a uma determinada realidade prática. Nesse sentido, diferencia-se das enquetes que se consolidaram mais como uma simples consulta ou sondagem caracterizada pelo pouco rigor metodológico.

Ressalta-se que a pesquisa de campo se associa diretamente com o próprio desenvolvimento da ciência, haja vista a observação servir simultaneamente ao desenvolvimento de uma teoria científica ou a sua verificação prática. Os filósofos da antiguidade já observavam os fenômenos da natureza e da sociedade *in loco*⁹¹ e compreenderam a necessidade de se aprimorar a análise empírica com a adoção de métodos para desenvolver suas teorias ou confirmar sua hipóteses. Devemos nos lembrar que foi a partir da modernidade que os pensadores e investigadores buscaram se afastar do implacável crivo do controle do conhecimento que era realizado pela igreja com a finalidade de proteger os seus inquestionáveis dogmas.

Nesse aspecto, a visão antropocêntrica que alçou o homem como centro do universo desencadeou um importante papel na libertação do conhecimento e no desenvolvimento da ciência, embora tenha igualmente gerado conhecimentos que repercutiram problemas de ordem ambiental⁹² e, sobretudo, problemas aos animais

⁹¹ No local.

⁹² A título de ilustração citam-se como exemplo dois problemas que afetam o ambiente decorrentes da geração energética relacionados aos: (i) combustíveis fósseis que geram poluentes gasosos responsáveis pelo efeito estufa, além dos riscos de contaminação ambiental com a extração do carvão, petróleo e gás; e os (ii) combustíveis atômicos que geram resíduos radioativos, além dos riscos de explosão nuclear ou vazamento radioativo.

não humanos⁹³ por considerá-los inferiores ao animal humano homem, o qual presunçosamente se considera o centro e acima do “outro”.

Ainda assim é importante reforçar que a prática científica envolve ações que são ordenadas com uma finalidade investigatória e que se resumem a procedimentos cujo principal objetivo é facilitar o desenvolvimento do trabalho de investigação, poupando tempo, esforços e a perda do foco investigativo, além de se evitar os denominados achismos não verificados que, por vezes, são enquadrados e narrados displicentemente como verdadeiros pelo senso comum.

Para além do rigor técnico, Rubens Alves, em sua obra “Filosofia da ciência” já explicava que “a ciência é uma metamorfose do senso comum. Sem ele [senso comum], ela não pode existir. E esta é a razão por que não existe nela nada de misterioso ou extraordinário” (Alves, 1981, p. 11). Como nos explica o autor a ciência e o senso comum apresentam a mesma necessidade que é a compreensão do mundo para se viver melhor, e que não haveria uma hierarquia entre as duas formas de saber, embora a ciência permita desmistificar as concepções superficiais e equivocadas que povoam o imaginário do senso comum (Alves, 1981).

Para esse propósito a ciência desenvolveu ferramentas investigativas com a finalidade de atingir seus objetivos. Portanto, a ciência pode ser entendida como “todo conjunto de atitudes e atividades racionais, dirigidas ao sistemático conhecimento com objetivo limitado, capaz de ser submetido à verificação” (Ferrari, 1974, p. 8).

Consequentemente, a ciência inicia as suas ações a partir de um problema, o que significa que existe alguma coisa que não se consegue compreender ou cuja compreensão é equivocada ou algo do qual não se consegue resolver adequadamente por meio do conhecimento comum. A ciência busca, então, esclarecer o invisível que até então é encarado como um mistério, transformando assim o enigma em conhecimento e gerando teorias ou hipóteses ao longo do desenvolvimento do trabalho científico (Alves, 1981).

Porém, para que se possa haver o desenvolvimento do estudo científico, faz-se necessário a adoção de um conjunto de procedimentos que possam simplificar e que possibilitem uma reflexão capaz de identificar o essencial por detrás

⁹³ Como exemplo de problemas que incidem sobre os animais não humanos, mencionam-se: (i) os experimentos animais, sobretudo associados à indústria de cosméticos e medicamentos; (ii) o consumo de carne animal que ocasiona problemas como desmatamento, contaminação de lençóis freáticos, além do aspecto cruel de confinamento e maus-tratos aos animais.

dos fenômenos ou fatos investigados, surge então o método como instrumento de investigação científica. Nessa perspectiva Marina de Andrade Marconi e Eva Maria Lakatos explicam que as ciências são caracterizadas pela adoção de um método científico para resolução de seus problemas:

Assim, o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros –, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista (Lakatos; Marconi, 2003, p. 83).

O método, portanto, seria “o caminho para se chegar a determinado fim ou objetivo” (Martins; Theóphilo, 2007, p. 37), e por consequência a metodologia seria a “parte de uma ciência que estuda os métodos aos quais ela própria recorre” (Metodologia, 2009, n.p.). Convém frisar que metodologia se confunde com método ou conjunto de métodos a serem empregados em uma investigação científica. A metodologia, então, se refere às ações ou procedimentos empregados nas várias etapas de uma investigação com a finalidade de se resolver um problema proposto ou de se chegar o mais próximo possível da verdade dos fatos ou fenômenos observados.

A presente pesquisa, portanto, em sua totalidade é composta por uma parte bibliográfica que serve de fundamentação teórica à investigação científica e de uma parte prática constituída por uma pesquisa de campo que busca confirmar ou refutar as hipóteses levantadas ao problema aventado. Desse modo, busca-se refletir sobre os resultados obtidos para se traçar estratégias pedagógicas que sirvam de proposições para se enfrentar o preconceito animal.

A determinação pela realização de uma pesquisa de campo no presente trabalho investigativo ocorreu em razão das experiências adquiridas no espaço do ambiente escolar e na convivência com os alunos em sala de aula, a escola se revelou então como o espaço ideal para o exercício da união entre a teoria e a prática pedagógica.

Nesse sentido, Paulo Freire já afirmava que:

O que não é possível é negar a *prática* em nome de uma teoria que, assim, deixa de ser teoria para ser *verbalismo* ou *intelectualismo* ou negar a teoria em nome de uma prática que, assim, se arrisca a perder-se em torno de si mesma. Nem *elitismo teoricista* nem *basismo praticista*, mas a unidade ou a relação teoria e prática (Freire, 2001, p. 29).

Como se pode perceber, teoria e prática se complementam na investigação científica, nessa lógica a pesquisa bibliográfica, sobre as origens da fundamentação do preconceito animal e a sua manifestação na literatura e na escola, é complementada pela pesquisa de campo aplicada à verificação da situação do problema relacionado à percepção dos estudantes em relação aos animais não humanos.

A pesquisa de campo, então, se constitui como aquela que é “utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles” (Lakatos; Marconi, 2003, p. 186).

Conseqüentemente o objeto desta pesquisa em si refere-se e relaciona-se ao preconceito animal, essencialmente ao preconceito animal observado no uso habitual de estudantes que se encontram na fase de formação educacional, o que nos leva a reflexões sobre a educação ambiental nas escolas e, também, sobre o próprio modelo pedagógico que adotamos na sala de aula e no espaço escolar como um todo.

Por esse motivo o foco da problematização recaiu especialmente na compreensão sobre quais seriam as percepções dos estudantes quanto ao uso generalizado das inúmeras expressões que denotam o preconceito animal como forma de ofensa e inferiorização do outro, seja do colega de convivência no ambiente escolar, seja em situações corriqueiras do dia a dia envolvendo outras pessoas e ambientes.

Edgar Morin, ao abordar a complexidade, já ensinava que “o objeto não deve somente ser adequado à ciência, a ciência deve também ser adequada ao seu objeto” (Morin, 2005, p. 53). Nessa lógica, diante do quadro apresentado, aparentemente simples, mas que encerra a sua complexidade, faz-se necessário escolher o tipo de pesquisa de campo⁹⁴ que melhor se adéque à realidade do local

⁹⁴ Em razão das características do objeto a ser investigado e do método a ser aplicado durante a coleta dos dados, a pesquisa de campo costuma ser classificada em três grupos: (i) quantitativa-descritiva, (ii) exploratória e (iii) experimental. A pesquisa (i) quantitativa-descritiva trata-se de uma investigação empírica que visa a análise de fatos ou fenômenos com a coleta de dados para verificação de hipóteses utilizando-se de entrevistas, questionários ou formulários. De acordo com o tipo de estudo subdivide-se em: (a) verificação de hipóteses, (b) avaliação de programas; (c) descrição de população; (d) relações de variáveis; por sua vez, a pesquisa (ii) exploratória trata-se de

onde o fenômeno é observado, mas que também possa facilitar a sistematização dos dados coletados, e principalmente otimizar a própria análise dos dados.

Nesse contexto convém explicitar que a pesquisa de campo adotada ao presente estudo se trata de pesquisa de tipo quantitativa-descritiva. Isso se deve ao fato de a pesquisa apresentar como um de seus objetivos a análise do fenômeno do preconceito animal através das percepções dos próprios estudantes; envolver o levantamento de dados no próprio local que se deseja observar, ou seja, junto aos estudantes na escola; ter a finalidade de fornecer dados para a confirmação de hipóteses; utilizar-se de métodos quantitativos – e também qualitativos – para a coleta ordenada de dados em uma amostragem de estudantes do 8º ano do ensino fundamental de duas escolas públicas; além de envolver técnicas de coleta de dados por meio de questionários.

Todavia, a ciência não deve estagnar-se sobre postulados inflexíveis, ela também deve ser capaz de se adaptar ao objeto de sua análise, conforme já explicitado por Morin (2005). Somente assim poderemos desenvolver uma ciência crítica, inovadora, capaz de promover uma transformação da realidade pedagógica e social.

Nesse sentido “a avaliação qualitativa é caracterizada pela descrição, compreensão e interpretação de fatos e fenômenos, em contrapartida à avaliação quantitativa, denominada pesquisa quantitativa, onde predominam mensurações” (Martins; Theóphilo, 2007, p. 61). Desse modo, convém ressaltar que a presente pesquisa de campo quantitativa-descritiva ultrapassa os rígidos parâmetros da pura e simples análise baseada na contagem de dados quantitativos que geram resultados estatísticos, até porque as características do tema e do objeto de estudo exigem a observação, descrição, compreensão e explicação de fenômenos, comportamentos e discursos.

uma investigação empírica com a finalidade de formular questões ou problemas para formulação de hipóteses, familiarizar o pesquisador com o ambiente do fato ou fenômeno, e para esclarecer conceitos para o desenvolvimento de novas pesquisas. Utiliza-se de técnicas como entrevistas, análise de conteúdo etc., e possibilita a manipulação de variáveis para se avaliar os efeitos. Conforme o estudo a pesquisa exploratória é subdividida em: (a) exploratória-descritiva; (b) procedimentos específicos para coleta de dados; (c) manipulação experimental; por fim, a pesquisa (iii) experimental é uma pesquisa empírica utilizada para se testar a causa-efeito de hipóteses. É utilizada em projetos experimentais que envolvem grupos de controle, amostra probabilísticas, manipulação de variáveis para o controle de fatores, além de exigir rigoroso controle do ambiente como o que é verificado em laboratórios (Lakatos; Marconi, 2003).

Em vista ao exposto, a pesquisa de campo quantitativa-descritiva apresenta características distintas possibilitando simultaneamente a avaliação quantitativa e qualitativa. “É descabido [, portanto,] o entendimento de que possa haver pesquisa exclusivamente qualitativa ou quantitativa. Investigações científicas contemplam ambas” (Martins; Theóphilo, 2007, p. 135).

Em outras palavras, apesar da pesquisa exigir a organização, sistematização dos dados coletados de questionários, permitindo mensurações de caráter quantitativo; convém reforçar que o modelo de questionário desenvolvido especialmente para esta investigação privilegia muito mais as percepções, descrições, compreensões, ou seja, informações cuja análise exige reflexões e interpretações. Além do mais a técnica de pesquisa é feita mediante um questionário cujas percepções dos estudantes serão dadas por meio de estímulo literário que conduzirá a uma resposta textual que envolverá a análise do conteúdo produzido pelos estudantes.

Nesse ponto, com relação ao procedimento para a realização da coleta de dados da pesquisa, optou-se pela utilização do questionário, o qual convém explicitar que se trata de “uma compilação ou série de questões [ou] sequência de perguntas feitas para servir de guia a uma investigação, uma entrevista” (Questionário, 2009, n.p.). Especificamente, no âmbito da pesquisa científica “trata-se de um conjunto ordenado e consistente de perguntas a respeito de variáveis e situações que se deseja medir ou descrever” (Martins; Theóphilo, 2007, p. 90).

Nesse aspecto, explica-se que os questionários se diferenciam dos formulários porque estes coletam os dados diretamente do entrevistado e o seu preenchimento é feito pelo próprio pesquisador, enquanto aqueles são preenchidos pelos próprios entrevistados dispensando inclusive a presença do pesquisador (Lakatos, Marconi, 2003). Nesta pesquisa, apesar da presença do pesquisador na sala de aula durante a aplicação dos questionários, ressalta-se que foram os próprios estudantes que preencheram individualmente cada qual o seu questionário.

A opção pela aplicação do questionário decorre principalmente das suas vantagens conforme descrito pela literatura científica, como a economia de tempo e deslocamento; a abrangência de um maior número de entrevistados com a coleta simultânea de um grande número de dados; obtenção de respostas rápidas e precisas; menor risco de distorções quanto à possível influência do pesquisador;

maior uniformidade na validação e avaliação das respostas, entre outros (Lakatos, Marconi, 2003).

Entretanto a elaboração de um questionário não é tarefa fácil, haja vista não existir um procedimento preciso que possa garantir a qualidade da medição ou dos dados coletados. No geral, utiliza-se de uma sequência de etapas para facilitar o seu desenvolvimento e minimizar os riscos, como: (i) planejamento do que vai ser mensurado; (ii) definição do formato das questões; (iii) elaboração do texto das questões; (iv) sequência das questões e formato do questionário; (v) pré-teste e correção de problemas detectados (Nogueira, R., 2002).

No corrente caso concreto, (i) quanto ao planejamento do que será mensurado, decidiu-se pela aplicação de um questionário; (ii) quanto ao formato das questões, a opção escolhida foi por questões abertas; (iii) quanto ao texto das questões, determinou-se a elaboração de texto narrativo para estimular o pensamento e as habilidades discursivas dos entrevistados; (iv) quanto à forma do questionário, a escolha foi pela determinação de uma única pergunta; (v) quanto ao pré-teste do questionário, a leitura e análise do questionário constatou o cumprimento dos requisitos necessários à execução da pesquisa, porém decidiu-se pela presença e mediação em sala de aula para explicar de forma objetiva e clara o procedimento de preenchimento do questionário aos entrevistados.

A elaboração do questionário se revela então como algo delicado que exige atenção e cuidados redobrados a fim de não comprometer a aplicação da pesquisa de campo, a coleta dos dados, os próprios dados coletados e, principalmente, a análise das respostas. Nessa lógica, o questionário foi elaborado com alguns critérios com a intenção de cumprir com a sua finalidade, assim: buscou-se criar um questionário simples e de fácil preenchimento; constitui-se de tão somente uma única questão que foi especialmente elaborada para estimular a reflexão cognitiva do entrevistado; trata-se de uma questão reflexiva em forma de prosa poética permeada pelo lúdico com o objetivo de estimular nos estudantes uma resposta discursiva.

Detalhando a elaboração do questionário, convém explicar que quanto à escolha da tipologia de questionário⁹⁵ a ser aplicado na pesquisa, a preferência

⁹⁵ No geral, os questionários costumam ser classificados em: (i) abertos, exploram vários tipos de respostas em relação ao tema investigado; (ii) fechados, formato rígido de questionamento utilizado para compilação de dados estatísticos; (iii) diretos, questionários de tipo objetivo que coletam

recaiu sobre os denominados questionários abertos, “onde os respondentes ficam livres para responderem com suas próprias palavras, sem se limitarem a escolha entre um rol de alternativas” (Vargas, 2013, n.p.). Ou seja, tratam-se de questionários que na prática permitem aos entrevistados, no caso os estudantes, de se expressarem livremente na manifestação de suas percepções acerca do preconceito animal.

A escolha do questionário de tipo aberto se deu em razão do fato de apresentar um conjunto de vantagens que se prestam oportunamente à pesquisa, destacando-se especialmente: (i) possibilitam levantar elementos que escapariam das questões dos questionários fechados; (ii) apresentam menor influência nos respondentes do que os questionários de múltipla escolha ou dicotômicos; (iii) proporcionam respostas mais completas com explicações e comentários esclarecedores (Vargas, 2013).

Quanto à formulação da pergunta, afim de se evitar o comprometimento da qualidade dos dados coletados e erros de medição, segundo Roberto Nogueira (2002), deve-se ter a devida atenção para que a pergunta apresente o mesmo significado para o pesquisador e entrevistados, evitando-se assim ambiguidades, reprovações, rejeições, respostas dúbias e vieses involuntários que poderiam contaminar o conteúdo das respostas.

Por sua vez, na elaboração do conteúdo da questão do questionário, levou-se em consideração que a pergunta busca investigar fatos ou fenômenos podendo constatar crenças e sentimentos sobre algo específico, além de descobrir padrões comportamentais diante de determinados acontecimentos. A questão, portanto, deve ser capaz de sintetizar todos os aspectos importantes a serem levantados e, também, gerar a confiabilidade necessária de modo a predispor o entrevistado a respondê-las confortavelmente (Nogueira, R., 2002).

Nessa sequência, aproveita-se, então, para reproduzir no quadro abaixo, o conteúdo do texto da pergunta em forma de prosa poética⁹⁶ especialmente

diretamente a resposta perquirida; (iv) indiretos, com alternativas de resposta em razão de temas delicados; (v) assistidos, o pesquisador acompanha diretamente a aplicação do questionário junto aos entrevistados; (vi) não assistidos, sem a presença do pesquisador durante a aplicação do questionário eliminando contaminações ou induções sobre os entrevistados (Nogueira, R., 2002). Quanto ao formato das respostas, os questionários podem ser: (i) abertos, com a possibilidade de várias respostas; (ii) múltipla escolha, com a opção de uma entre várias alternativas; (iii) dicotômicos, com apenas duas opções de resposta do tipo sim ou não (Vargas, 2013).

⁹⁶ A prosa poética trata-se de um texto em forma de prosa (texto corrido que representa a linguagem natural e espontânea para expressão de ideias) que apresenta as características de uma poesia

elaborada para o presente estudo e que foi utilizada na composição do questionário da pesquisa de campo:

Um “bicho” espantou o Gato Preto que correu atrás do Gambá que viu o Burro a pastar; ao seu lado tinha uma Cobra que o Sapo fugiu sendo acompanhado pela Anta. O Urubu olhando tudo isso lá de cima avisou a Galinha, a Vaca, a Perua e o Porco para eles tomarem cuidado. Anoteceu, tudo se acalmou e o Bicho-preguiça acordou. O Morcego aproveitou o luar e foi passear.⁹⁷

Fonte: quadro demonstrativo organizado pelo autor com texto autoral, inédito e não publicado especialmente elaborado para ser aplicado no questionário da pesquisa de campo.

Como se pode constatar trata-se de uma prosa poética permeada de nomes de animais não humanos que realizam ações dentro de um espantoso contexto. Trata-se igualmente de um texto lúdico, que visa criar uma atmosfera de recreação e divertimento, porém sem perder o seu teor provocativo, com a finalidade própria de provocar as mais diversas reações dos entrevistados. Reações estas que visam estimular nos estudantes uma profunda reflexão e, também, a produção de respostas textuais abertas que retratem as suas mais variadas percepções acerca do preconceito animal.

Ante a todo percurso exposto na presente subseção, ressalta-se a importância da pesquisa de campo como elemento complementar à pesquisa bibliográfica do corrente estudo. Além do mais, a definição pela pesquisa de campo comporta igualmente um riquíssimo contexto de elementos científicos imprescindíveis ao desenvolvimento de uma investigação de qualidade, seja na

(texto formal e estruturado que recorre ao ritmo e musicalidade para transmitir uma mensagem, emoções e sentimentos do mundo interior). A prosa poética apresenta uma visão lírica da realidade, uma linguagem subjetiva, musicalidade, figuras de linguagem, além expressar sentimentos e emoções (Neves, 2023).

⁹⁷ O presente parágrafo encontra-se destacado com um espaçamento de uma linha, além de estar grifado em negrito e itálico simplesmente para realçar que se trata de uma prosa poética previamente elaborada por mim, com a finalidade de ser posteriormente empregada, após discussão e aprovação do professor orientador e do conselho de ética, nos questionários da pesquisa de campo. Em razão disso, por se tratar de texto autoral inédito, o parágrafo não se encontra referenciado.

definição e aplicação dos questionários, seja na coleta e no manuseio dos próprios dados coletados.

À vista disso, passa-se a seguir à descrição quanto à execução da pesquisa de campo em duas escolas públicas da rede estadual de ensino no município de Criciúma, tendo em conta o contexto dos espaços das unidades escolares dentro do atual cenário de crise ambiental.

4.2 ESCOLHA DAS UNIDADES ESCOLARES

MEU PRIMEIRO DIA NA ESCOLA

*Moro num apartamento
Com pouca iluminação
Pouca ventilação
Saio em direção ao colégio
Acompanhado pelos meus pais
Chego ao asfalto
Carros, barulhos, pessoas nervosas
Cheiro de gasolina
Cadê as árvores?
Cidade Seca
Não vejo grama
Vejo sim, sintética nos pátios dos prédios
Eureka! Vi grama semelhante sendo descarregada ontem no prédio onde moramos
Ansioso
A escola me espera
Espero a escola
Chego!
Escola grande, muito grande
Por fora toda concretada e com grama sintética
Tristeza me abate
Mas tem o interior
Bahhhhhh, o mesmo cenário.*

A determinação em realizar uma pesquisa de campo com a finalidade de complementar a pesquisa bibliográfica, unindo-se assim teoria e prática, comportou uma série de cuidados e procedimentos quanto à definição de um modelo de questionário que proporcionasse uma investigação confiável e de qualidade, e que pudesse ser facilmente aplicado junto aos estudantes de duas unidades escolares.

Por consequência, a presente subseção abordará os aspectos e procedimentos concernentes à execução da pesquisa de campo nas escolas. Além disso, discutirá sobre os critérios adotados e as motivações que levaram ao estabelecimento de uma amostragem que inclui a escolha de duas escolas da rede

pública de ensino e a definição da faixa etária dos estudantes selecionados para a aplicação da presente pesquisa.

Todavia para uma melhor compreensão da fase que se refere à execução da pesquisa de campo e em razão dos elementos envolvidos na presente etapa de investigação, torna-se imprescindível discorrer sobre o espaço destinado igualmente ao ensino e ao aprendizado, ou seja, a escola.

Em vista disso, por definição a escola seria o “estabelecimento público ou privado destinado a ensino coletivo [, como também o] conjunto de professores, alunos e funcionários de uma escola [, ou ainda] o prédio em que a escola está estabelecida” (Escola, 2009, n.p.). Entretanto, com essa concepção é fácil presumir que ao se mencionar o termo escola, o entendimento trivial que vem à mente das pessoas é o de uma edificação estritamente construída para servir de ambiente reservado ao estudo e à educação, com a presença de professores e alunos.

Porém, um olhar mais atento é capaz de perceber que a escola é muito mais do que a sua definição comporta ou do que o senso comum deduz. Como professor do ensino fundamental e médio, é possível vislumbrar a escola como um espaço de troca de experiências e de aquisição de vivências que servem de bagagem cultural ao longo da vida. Como espaço de convivência é o ambiente de expressão do individual e do coletivo, no qual o “eu” aprende a interagir com o “outro” e com o “nós”, onde desenvolvemos a simpatia, antipatia e empatia nas complexas relações do cotidiano escolar. Como espaço de sociabilidade é onde aprendemos também com o lúdico, com as brincadeiras e recreações que nos divertem e nos ensinam.

Como se pode observar a escola é um espaço de uma riqueza incomensurável de experiências, conhecimentos e saberes, é um ambiente capaz de promover e estimular a transformação das pessoas, da sociedade e – porque não – do mundo como um todo. Nesse sentido, Paulo Freire em sua obra “Educação na cidade”, na qual discorre sobre sua experiência na Secretaria Municipal de Educação da cidade de São Paulo⁹⁸, afirma que:

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura

⁹⁸ Paulo Freire, Patrono da Educação Brasileira, foi secretário da Educação da Prefeitura Municipal de São Paulo entre os anos de 1989 e 1991 durante a gestão da prefeita Luiza Erundina (1989-1992).

experiência feita, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história. A participação popular na criação da cultura e da educação rompe com a tradição de que só a elite é competente e sabe quais são as necessidades e interesses de toda a sociedade. A escola deve ser também um centro irradiador da cultura popular, à disposição da comunidade, não para consumi-la, mas para recriá-la. A escola é também um espaço de organização política das classes populares. A escola como um espaço de ensino-aprendizagem será então um centro de debates de ideias, soluções, reflexões, onde a organização popular vai sistematizando sua própria experiência. O filho do trabalhador deve encontrar nessa escola os meios de autoemancipação intelectual independentemente dos valores da classe dominante. A escola não é só um espaço físico. É um clima de trabalho, uma postura, um modo de ser (Freire, 2001, p. 16).

Chama atenção as inúmeras possibilidades indicadas por Freire do que uma escola pode ser. Portanto, cabe a cada um de nós – na qualidade de professores, educadores, pais e alunos – fazermos da escola o espaço ideal de transformação e conscientização a fim de promovermos uma educação inclusiva, que seja capaz de conhecer e, assim, aceitar o outro tal como ele é, e que seja capaz de desenvolver a empatia para se solidarizar com o outro superando preconceitos. O que aqui aponta-se, refere-se não somente aos animais humanos, vítimas de toda espécie de discriminações, mas – em razão do teor desta pesquisa – aos animais não humanos, vítimas de todo tipo de violência.

Todavia, como contador de histórias e educador ambiental⁹⁹, é notória a constatação do emparedamento dos alunos nas escolas. No ambiente escolar predomina o concreto, poucos são os elementos – diga-se seres – naturais que compõem o espaço escolar. Na maioria das vezes, encontramos reduzidos espaços de terra, com eventual cobertura gramínea ou de arbustos e parquíssimos exemplares de árvores.

Constantemente nos deparamos com escolas cujo aspecto arquitetônico não privilegia o contato com a natureza, ao contrário observa-se uma forte tendência em substituir os espaços naturais pelo concreto. Para piorar ainda mais a situação, observa-se que as escolas, muitas vezes, encontram-se localizadas em áreas urbanas completamente concretadas, com raríssimas áreas públicas que apresentam alguma cobertura vegetal.

Infelizmente esse desolador cenário arquitetônico e urbanístico no qual as escolas se encontram inseridas não é nada salutar ao desenvolvimento de uma

⁹⁹ Como biólogo, professor e escritor de livros infantis, promovo e sou convidado regularmente a ministrar atividades de contação de histórias e de educação ambiental nas mais variadas escolas de ensino da rede pública e privada da cidade de Criciúma, SC e de cidades vizinhas.

conscientização de pertencimento à natureza, favorecendo assim o predomínio da visão antropocêntrica e do especismo no ambiente escolar. Nesse aspecto, Léa Tiriba explica que:

A escola ensina às crianças um sentimento de si como membros de uma espécie superior, atribuindo-lhes poderes de vida e morte sobre as demais: é a proprietária do mundo natural, que aos humanos deve se submeter, é a 'administradora' [do] planeta (Tiriba, 2005, p. 63).

Tiriba ainda esclarece que a visão antropocêntrica hegemônica que coloca a natureza à disposição dos interesses humanos, "cria muros de fumaça que se materializam como muros de alvenaria – separando as escolas do contexto em que estão situadas, impedindo que as crianças se percebam como parte de um todo planetário, cósmico" (Tiriba, 2005, p. 63).

Desse modo, reforça-se o sentimento de separação entre o homem e a natureza, entre o animal humano e o animal não humano, alimentando-se assim o preconceito animal que se observa inclusive no ambiente escolar. Léa Tiriba ainda leciona que:

Nas escolas, as crianças são mantidas predominantemente em espaços-entre-paredes porque a proximidade da natureza ameaça uma visão de mundo que se sustenta na ideia de divórcio entre seres humanos e natureza. É esta ideia que está na origem, é pressuposto, dá suporte à lógica capitalística. Assim, o que se pode concluir é que a proximidade do mundo natural ameaça, não apenas porque está associada a perigo, sujeira, doença e morte, mas também à liberdade de corpo-mente, à criatividade, ao relaxamento (Tiriba, 2005, p. 209).

Certamente não podemos negligenciar a influência da modernidade e do capitalismo sobre a escola e a formação escolar, somos educados segundo uma lógica para o ambiente de trabalho cimentado do mercado de produção ou de serviços, por isso nossos corpos são controlados e docilizados desde cedo para cumprir com as obrigações estabelecidas pela lógica de um mercado capitalista ávido pelo lucro.

Cabe recordar que passamos boa parte de nossas vidas no ambiente escolar, desde a infância até a formação na Escola Média – inclusive na Escola Superior – somos educados emparedados, o que denota a prática de uma política educacional no mínimo conivente com a crise ambiental contemporânea quando não negligente com a educação ambiental.

Nesse sentido, Paulo Freire nos ensina que:

[...] urge que assumamos o dever de lutar pelos princípios éticos mais fundamentais como do respeito à vida dos seres humanos, à vida dos outros animais, à vida dos pássaros, à vida dos rios e das florestas. Não creio na amorosidade entre mulheres e homens, entre os seres humanos, se não nos tornamos capazes de amar o mundo. A ecologia ganha uma importância fundamental neste fim de século. Ela tem de estar presente em qualquer prática educativa de caráter radical, crítico ou libertador¹⁰⁰ (Freire, 2000, p. 31).

Por essa razão, a educação ambiental assume um relevante papel como disciplina educadora capaz de trazer importantes esclarecimentos, despertando nas crianças o conhecimento sobre os animais não humanos até então ignorados, rejeitados e vítimas do nosso incabível e desmedido preconceito animal. Por esse motivo se faz necessário o desenvolvimento de estratégias pedagógicas libertadoras e emancipadoras, capazes de permitir que a criança e o estudante saiam do emparedamento que confina seus corpos e mentes, e possam experimentar o ambiente natural e reconhecer o seu vínculo com a mãe natureza e se conscientizar da importância dos animais não humanos na grande teia ecológica planetária.

Por esse motivo, a pesquisa de campo proposta se revela de grande importância por ajudar a compreender as relações que envolvem o emprego do preconceito animal nos espaços educacionais e, por extensão, no cotidiano dos demais espaços em que os estudantes transcorrem o seu tempo. Traçar estratégias pedagógicas exigem um olhar atento sobre o fenômeno e diante do exposto sobre a escola, passa-se agora aos detalhes quanto à execução da pesquisa de campo com a escolha das unidades escolares e a aplicação dos questionários.

Inicialmente, convém lembrar que a pesquisa de campo possibilita a coleta de informações necessárias a respeito de um problema para o qual se busca uma resposta, uma solução ou a proposição de estratégias que possam afrontá-lo adequadamente. Logo, para uma maior eficácia da pesquisa de campo, aconselha-se que ela seja aplicada em uma pequena unidade social e em um ambiente controlado e circunscrito para facilitar os procedimentos de realização.

Nesse aspecto, a pesquisa de campo proposta envolve, essencialmente, a coleta de dados referentes às percepções dos estudantes do ensino fundamental

¹⁰⁰ Importante mencionar que o texto citado é o resultado de uma profunda reflexão do autor Paulo Freire acerca do assassinato do líder indígena pataxó Galdino Jesus dos Santos cometido por cinco adolescentes, ocorrido em Brasília, no ano de 1997.

em relação ao emprego do preconceito animal. Para otimizar a sua realização a pesquisa foi dividida em uma fase preparatória, uma fase executória e uma fase de análise dos dados coletados.

No que se refere à fase preparatória foi adotado o seguinte roteiro:

- (i) Definição do modelo de questionário a ser aplicado aos estudantes;
- (ii) Escolha das unidades escolares onde serão aplicados os questionários;
- (iii) Delimitação do ano e da quantidade de turmas do ensino fundamental submetidas à investigação;
- (iv) Protocolo do questionário junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC;
- (v) Agendamento das datas para a aplicação dos questionários

Ainda sobre a fase preparatória, é preciso esclarecer que quanto à definição do questionário a ser aplicado aos estudantes, conforme exposto na subseção anterior, reforça-se que se optou por disponibilizar aos alunos um pequeno texto narrativo em forma de prosa poética, especialmente elaborado para esta pesquisa, tendo animais como protagonistas, o qual servirá de estímulo literário à produção de uma resposta textual aberta que encerre o maior número possível de percepções sobre os animais não humanos e o preconceito animal.

Quanto à escolha das unidades escolares é importante frisar que a seleção das escolas ocorreu por uma questão de logística, pelo contato prévio estabelecido com a diretoria das escolas e professores envolvidos, e disponibilidade das escolas quanto à realização da pesquisa. De forma quantitativa optou-se por desenvolver a pesquisa em tão somente duas unidades escolares para não se comprometer a qualidade da execução da pesquisa de campo ou dos dados coletados. Nesse sentido, foram selecionadas duas escolas públicas da rede estadual de ensino submetidas à mesma política pública educacional implementada pela Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina. Além do mais, as duas escolas estão estrategicamente localizadas na área urbana e apresentam o típico modelo de emparedamento dos estudantes que se observa na imensa maioria das escolas situadas no município de Criciúma.

Quanto a delimitação do ano do ensino fundamental e da quantidade de turmas a serem aplicados os questionários, convém explicar que foram

determinados pela experiência do pesquisador como professor, pelos constantes diálogos com o orientador da pesquisa, assim como pelas conversas com as diretorias e professores das escolas. A pesquisa envolve abordagem de um tema complexo que é o preconceito animal, logo a aplicação de questionários a turmas iniciais do ensino fundamental envolveria a explicação de uma série de elementos relacionados à temática podendo induzir as crianças em suas respostas, contaminando os dados a serem coletados. Optou-se, então, pela aplicação dos questionários aos estudantes do 8º ano do ensino fundamental, entre 12 e 13 anos, isso porque nesse ano e nessa faixa etária os estudantes apresentam suficiente discernimento e senso crítico para compreenderem, refletirem e se expressarem acerca de preconceitos.

Conseqüentemente, após o aval do Comitê de Ética da universidade quanto à aplicação dos questionários, realizou-se o agendamento das datas junto às diretorias e professores das escolas selecionadas. Após o contato e conversas com os envolvidos, indiretamente com a autorização da realização da pesquisa e diretamente com o acompanhamento da aplicação dos questionários, acordou-se pela execução da pesquisa de campo para o mês de setembro de 2023.

Por sua vez, no que se refere à fase executória da pesquisa de campo, adotou-se os seguintes procedimentos:

- (i) Visita de campo às unidades escolares selecionadas;
- (ii) Apresentação do pesquisador aos estudantes pelo professor responsável pela turma;
- (iii) Ambientação da pesquisa aos estudantes;
- (iv) Explicação do procedimento de preenchimento do questionário;
- (v) Aplicação do questionário da pesquisa de campo;
- (vi) Coleta dos questionários e encerramento da aplicação da pesquisa de campo.

Quanto à visita de campo às unidades escolares, com a confirmação do agendamento por meio de contato telefônico, procedeu-se a ida até a escola. Nesta, após conversa com a diretoria e professores envolvidos, dirigiu-se até a sala de aula da turma selecionada. Os questionários foram aplicados no transcorrer da aula de Ciências Biológicas o que dispensou qualquer menção prévia aos estudantes sobre a pesquisa de campo, ou seja, os estudantes ficaram cientes da realização da pesquisa durante a aula no momento da visita do pesquisador.

Quanto à apresentação, o professor titular da matéria e responsável pela turma explicou brevemente aos alunos o motivo da visita informando que o pesquisador também era professor de ciências biológicas e que realizaria uma pesquisa com os alunos para o seu mestrado em educação na Universidade do Extremo Sul Catarinense. Procedeu-se, assim, a apresentação do pesquisador aos estudantes da turma.

Na sequência, após uma brevíssima apresentação como professor e pesquisador, passou-se a ambientação dos estudantes ao tema da pesquisa por meio da exibição visual de um filme, em forma de curta-metragem, com o título “Vamos plantar árvores”¹⁰¹. O curta-metragem serviu adequadamente para se introduzir temas como ambiente, clima, ecologia, animal humano e não humano, preconceitos, entre outros, porém de forma indireta, suscinta e sem influenciá-los ou induzi-los a qualquer espécie de resposta preconcebida.

Após a exibição do curta, explicou-se aos alunos que eles receberiam um questionário formado por duas folhas, na primeira havia a questão composta pelo texto no formato de prosa poética, conforme já examinado na subseção anterior referente à elaboração do questionário, na segunda folha havia um espaço formado por 10 linhas para que os estudantes escrevessem as suas respostas e um quadro retangular – optativo – caso desejassem preenchê-lo com desenhos, ilustrações ou escritos que viessem a representar as suas percepções.

Após a explicação, passou-se a etapa de aplicação dos questionários que inicialmente foram entregues aos estudantes, efetuou-se a leitura da questão, e na sequência os estudantes foram convidados a responderem individualmente os seus respectivos questionários. Nesta etapa, é possível descrever que os estudantes preencheram os questionários demonstrando atenção e zelo na elaboração de suas respostas. Em média, o procedimento de resposta dos estudantes levou aproximadamente vinte minutos.

Ao final, os questionários foram recolhidos e procedeu-se o encerramento da atividade e agradeceu-se a atenção e contribuição dos estudantes. Depois do encerramento da aplicação dos questionários com as turmas, vale a pena mencionar que, naturalmente, desenvolveu-se um precioso e rico diálogo com os estudantes, muito provavelmente motivado pela curiosidade sobre a pesquisa, que resultou

¹⁰¹ Curta-metragem com a temática ambiental produzido pelo Polo de Cinema de Criciúma com direção de Sander Hahn e roteiro de Marcello Zapelini, Leandro de Bona e Sander Hahn.

numa valorosíssima troca de experiências e aprendizado, entre os entrevistados e o pesquisador.

Isso posto, convém salientar aspectos da pesquisa que contribuem ao enfoque do pesquisador, os quais passariam despercebidos na qualidade de professor que frequenta cotidianamente o ambiente concretado de uma escola e de suas salas de aula. Nesse sentido, proceder-se-á a identificação das unidades escolares escolhidas para a aplicação dos questionários, nesta etapa de execução da pesquisa de campo.

Conforme já mencionado, as escolhas se deram por aspectos logísticos e uniformidade das instituições como escolas públicas da rede estadual de ensino e inserção das unidades no ambiente urbano da cidade de Criciúma¹⁰². Elegeu-se, então, para a realização da pesquisa de campo a Escola de Educação Básica Coelho Neto e a Escola de Ensino Fundamental Professor Lapagesse.

Nesse sentido, discorre-se brevemente sobre as duas unidades escolares, a saber:

- (i) A Escola de Educação Básica Coelho Neto, está localizada no bairro Santa Bárbara, na rua Altamiro Guimarães, n. 176. Fundada em 1925 como Escola Isolada Dr. Paulo de Frontin próximo à primeira mina da Companhia Brasileira Carbonífera de Araranguá – CBCA. Em 1926, a escola foi transferida para a vila operária e passou a se chamar Escola Desdobrada Vila Operária, em 1948 e 1949 a escola recebeu novas denominações passando a se chamar sucessivamente Escola Prof. Otto Souza Dreer e Escola Dona Oldina Silva. Com a doação do terreno pela CBCA, em 1952 a escola é denominada Grupo Escolar Coelho Neto. Em 1973 torna-se Escola Básica e em 1987 converte-se em um Colégio

¹⁰² Criciúma é um município brasileiro localizado no Estado de Santa Catarina na região sul do Brasil. De acordo com o censo de 2022 conta com uma população de 214.493 habitantes sendo a principal cidade do sul de Santa Catarina. O Índice de Desenvolvimento Humano – IDH é de 0,788 situando o município na 76ª colocação entre os municípios brasileiros. Apresenta uma área urbanizada de 64,62 km² ocupando a 99ª posição das cidades mais urbanizadas do País. A rede de esgotamento sanitário cobre 91,7% do território e apresenta um índice de 65,3% de arborização de vias públicas. Em 2010, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade era de 98,5%. No ano de 2021 o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB para os anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública era de 6,2 e para os anos finais era de 5. O nome Criciúma é um topônimo que se refere à uma série de gramíneas existentes na região como a *Criciuma asymmetrica*, popularmente conhecida como capim Criciúma e que se assemelha a um bambu de pequeno porte. A fundação de Criciúma se dá em 6 de janeiro de 1880 com a vinda de imigrantes oriundos do norte da Itália, mais precisamente da Lombardia, Trentino e Vêneto (IBGE, 2022; PANUD, 2010).

Estadual. No ano 2000 passa a se chamar Escola de Educação Básica Coelho Neto. Hoje, a escola ocupa uma área de 6.942 metros quadrados, sendo 2.141 metros quadrados de área construída, incluindo ginásio de esportes, biblioteca, sala de informática, de artes e laboratório de ciências. Atualmente atende cerca de 400 estudantes do 1º ao 9º ano do ensino fundamental (Escola [...], 2017).

- (ii) Escola de Ensino Fundamental Professor Lapagesse, localizada no centro de Criciúma, na rua Marechal Floriano Peixoto, n. 255. Fundada em 15 de agosto de 1932 recebeu o nome em homenagem ao Professor Leon Eugene Lapagesse, de origem francesa, o qual se estabeleceu na Ilha da Nossa Senhora do Desterro, capital da então Província de Santa Catarina, onde dedicou-se à educação. Atualmente a escola apresenta uma ampla infraestrutura com ginásio de esportes, biblioteca, laboratório de informática, de arte e de ciências, atende aproximadamente 900 estudantes do 1º ao 9º ano do ensino fundamental (Histórico [...], s/d).

Como se pode observar as duas escolas prezam em focar as suas dependências como, salas, laboratórios, ginásio de esportes etc. É óbvio que todo estabelecimento de ensino deve requerer, exigir e oferecer uma infraestrutura digna aos seus alunos, que proporcione segurança, bem estar e estímulo ao aprendizado. Porém, não se pode menosprezar o ambiente como um todo, ou seja, privilegiando somente a estrutura predial e urbanística e negligenciando o ambiente natural.

Nesse aspecto, a Escola de Educação Básica Coelho Neto apresenta na sua área de acesso um pequeno jardim verde formado por cobertura gramínea, arbustos e uma árvore de copa avantajada. Em um dos muros laterais da escola há alguns exemplares de árvores na sua parte interna com uma significativa cobertura arbórea que se sobressai acima do muro margeando a rua Domênico Sônego. As vias de acesso a escola, rua Mansueto Costa e rua Altamiro Guimarães apresentam árvores de porte grande sobre a faixa de serviço.

Em seus fundos a escola Coelho Neto apresenta um pequeno trecho de muro na rua Henrique Lage sem cobertura arbórea, sendo esta uma via de tráfego urbano alto a intenso nos horários de pico. Nota-se que a rua Domênico Sônego

também apresenta tráfego intenso por ser uma das principais vias urbanas de acesso à Prefeitura Municipal de Criciúma. O aspecto arquitetônico mescla pequenas áreas verdes com poucos exemplares arbóreos, com um nítido predomínio do cimento.

Por sua vez a Escola de Ensino Fundamental Professor Lapagesse está localizada entre a rua Marechal Floriano Peixoto, rua Anita Garibaldi e Avenida Centenário, a via de maior tráfego urbano da cidade de Criciúma. Somente a rua Marechal Floriano Peixoto apresenta uma pequena cobertura arbórea, que por coincidência se resume exclusivamente alguns poucos exemplares de porte médio a grande na faixa de serviço da respectiva rua de acesso à escola. Internamente a escola é inteiramente concretada apresentando insignificantes canteiros com irrisórios exemplares de árvores de porte avantajado, porém, reforça-se que a cobertura predominante da Escola Prof. Lapagesse é o concreto.

Diante do exposto, complementa-se afirmando que nas duas escolas há um predomínio do cimento resultando no emparedamento dos corpos dos estudantes. Embora possa se afirmar que há árvores de copa avantajada em ambas as escolas, tratam-se de pouquíssimos exemplares que compõem um cenário de pequenas ilhas verdes cercadas por concreto por todos os lados.

O cenário da Escola Coelho Neto é melhor com áreas verdes um pouco maiores, já o cenário da Escola Prof. Lapagesse é desolador com impermeabilização de concreto por todos os lados, o que ainda compensa é observar que ao menos os raríssimos exemplares de árvores são de espécies com copa abundante.

Enfim, a escolha das unidades escolares, para aplicação dos questionários e realização da pesquisa de campo, revelaram-se oportunas, pois o cenário urbano arquitetônico que as compõe representa de sobremaneira as características das demais escolas públicas da rede estadual de ensino do município de Criciúma, além de possibilitar divisar um perfil adequado dos entrevistados por se tratarem de alunos – infelizmente – já habituado ao convívio em meio ao cimento da cidade.

Diante de todo exposto na presente subseção, a qual possibilitou a coleta de dados qualificados para o desenvolvimento da pesquisa, passa-se a seguir a análise dos dados referentes às percepções dos estudantes com relação ao preconceito animal.

4.3 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS ESTUDANTES QUANTO AO PRECONCEITO ANIMAL

PINGO NA PONTA DO NARIZ

*Quero limpar todas as minhas ferrugens
 Lubrificar meus sonhos também
 Que venha a força!
 Que venha o trem!
 Brincar é viajar
 Pegarei este vagão
 Voltarei aquele verão
 Subirei em árvores
 Agarrarei araçás, goiabas e pitangas
 Juntarei mangas
 Lembrarei da vó;
 Do sabor das plantas
 Do cheiro do mato
 Do cachorro do mato
 Do beijar o olor da terra
 Da chuva
 Do pingo na ponta do nariz
 Chorar do tombo
 Rir da cicatriz;
 Quero novamente vestir as roupas da simplicidade!*

A apresentação e a análise dos dados coletados durante a pesquisa de campo requer algumas informações preliminares para melhor situar o leitor quanto à investigação realizada, assim como facilitar a compreensão acerca dos dados que serão demonstrados, bem como possibilitar um entendimento mais acertado da análise realizada e dos resultados alcançados.

Primordialmente, acerca do tema, ressalta-se que se trata de uma proposição de relevância científica justamente por se referir a uma questão que, por vezes, passa completamente despercebida na academia que é a própria percepção que os jovens estudantes têm sobre um determinado assunto do qual eles são convidados a opinar.

É importante aprendermos a escutar até porque escutar é uma forma de se respeitar, de respeitar o “outro”, de aprender com o “outro” e, assim, compreendermos que o “eu” e o “outro” cria e forma o “nós”. Por consequência, Targelia de Souza Albuquerque nos explica que:

Respeitar é deixar falar e parar para ouvir, demonstrando uma atenta escuta; é ter coragem da aproximação criativa e desveladora, que possibilita o conhecimento de cada estudante em sua singularidade e também como parte de um coletivo cultural e social (Albuquerque, 2009, n.p.).

Justamente por esse motivo que a pesquisa de campo não deve ser vista como uma mera etapa subsidiária do presente estudo, aliás, a experiência prática como professor em sala de aula foi decisiva à determinação da realização de uma pesquisa de campo igualmente importante e complementar ao estudo bibliográfico. Nesta dissertação, teoria e prática se complementam e propriamente por essa razão que se optou pela aplicação de questionários abertos que pudessem reproduzir o máximo possível as percepções do que os estudantes teriam a nos dizer.

Ainda quanto à perspectiva de construção do conhecimento, Albuquerque complementa afirmando que:

[...] respeitar é não permitir que se sobreponha ao conhecimento do ser humano um currículo oficial, muitas vezes, acrílico, a-histórico, posto para homogeneizar visões e burocratizar mentes (Albuquerque, 2009, n.p.).

Quantas foram as vezes que como professores e educadores a fim de cumprirmos com o conteúdo programático impomos o conhecimento de forma mecânica como se fôssemos um autômato de uma linha de produção, ou seja, não queremos ou não podemos dialogar e construir o conhecimento em comum porque não há tempo a perder e porque fomos educados a impor o conhecimento de forma autoritária pelo velho e obsoleto modelo da escola da modernidade.

À vista do exposto, reforça-se que os dados coletados nos questionários aplicados na presente pesquisa se constituem como um autêntico e valioso tesouro ao presente estudo, não apenas por encerrar as opiniões dos entrevistados, mas – principalmente – por permitir aos estudantes um meio pelo qual eles pudessem se expressar, comunicar e, terem a certeza de que estão sendo ouvidos. Por esse ângulo, os estudantes são o verdadeiro tesouro desta pesquisa.

Nesse ponto, passa-se efetivamente a análise dos dados coletados pela pesquisa de campo.

Nesta fase, os estudos se valem em maior ou menor grau tanto da avaliação quantitativa quanto da qualitativa não havendo uma separação entre as duas em absoluto. Via de regra, as análises quantitativas se prestam para análises que sistematizam os dados com o auxílio de instrumentos pertinente às ciências

exatas como números, estatísticas, porcentagens etc., enquanto as análises qualitativas organizam os dados por meio de técnicas que se fazem presentes nas ciências humanas como a observação, a descrição, a interpretação, a dedução de fatos ou fenômenos.

Ante ao exposto, procedendo-se a sistematização dos questionários, já é possível se extrair dados de ordem quantitativa que proporcionam uma visão quanto à dimensão da pesquisa de campo realizada. Nesse aspecto, quanto à avaliação quantitativa expõe-se a tabela abaixo e algumas considerações, a saber:

Tabela 1 - Unidades escolares e quantidade de questionários

Unidade Escolar	Quantidade questionários aplicados	Gênero masculino	Gênero feminino
E.E.B. Coelho Neto	26	14	12
E.E.F. Prof. Lapagesse	24	9	15
Totalização	50	23	27

Fonte: tabela compilada pelo autor com base nos dados coletados dos questionários aplicados na pesquisa de campo realizada.

Conforme a tabela exposta percebe-se que a amostragem é composta por duas unidades escolares e cinquenta respondentes para – igualmente – cinquenta questionários aplicados na pesquisa de campo.

Na E.E.B. Coelho Neto foram aplicados 26 questionários correspondendo a 52% do respondentes, enquanto na E.E.F. Prof. Lapagesse foram empregados 24 questionários equivalentes a 48% da amostragem de estudantes consultados.

Dos 50 questionários aplicados, 23 foram respondidos por estudantes do gênero masculino representando 46% dos entrevistados, enquanto que o gênero feminino foi responsável pelo preenchimento de 27 questionários constituindo 54% dos entrevistados.

Ressalta-se que a indicação de gênero foi realizada tão somente a partir da constatação do nome dos estudantes, não se levando em consideração a análise dos dados por gênero e muito menos a identificação pessoal de gênero por não ser o escopo da pesquisa. Nesse sentido a indicação dos gêneros na tabela cumpre tão somente uma função quantitativa e indicativa com relação ao número de questionários aplicados e respostas coletadas que compõem a amostragem da pesquisa.

Martins e Theóphilo (2007) explicam que nos procedimentos que envolvem a análise de dados coletados é comum a adoção de estudos não só quantitativos, mas também qualitativos construídos a partir de categorias provenientes de um referencial teórico que fundamenta a investigação. Por conseguinte, a análise qualitativa é definida “como um conjunto de manipulações, transformações, operações, reflexões, comprovações que realizamos sobre os dados com fim de extrair significado relevante em relação a um problema de investigação” (Gómez; Flores; Jiménez, 1996, p. 200).

Nesse aspecto, umas das principais características de uma abordagem qualitativa é a predominância da descrição, isto é, de um exame rigoroso e minucioso dos fenômenos ou objetos, a partir dos dados coletados que deverão ser analisados tendo em mente as hipóteses previamente estabelecidas com a finalidade de manter o foco investigativo.

Dos 50 questionários aplicados, a análise das respostas possibilitou a identificação de uma série de palavras, expressões e categorias associadas aos animais não humanos, preconceitos e questões ambientais. Como tal, expõe-se a seguinte tabela ilustrativa:

Tabela 2 - Vocábulo e percepções coletados dos questionários

Animais não humanos	anta, aranha, baleia, bicho-preguiça, burro, cachorro, cobra, galinha, gambá, gato, gato preto, girafa, jegue, leão, macaco, morcego, mula, piranha, porco, rato, urubu, vaca;
Vocábulo associado ao preconceito	machismo, ofensa, ofensivo, preconceito, preconceituoso, racismo, racista, xingar, xingamento;
Vocábulo associado ao ambiente	cadeia alimentar, ecossistema, meio-ambiente, natureza;
Impressões quanto ao uso ofensivo do nome dos animais não humanos	algo cultural, crueldade, deplorável, desnecessário, desprezo, desrespeito, desrespeitoso, discordo, é ofensivo, é um xingamento, errado, falta de juízo, falta de noção, falta de respeito, idiota, inaceitável, machista, maldoso, não concordo, não faz sentido, palhaçada, preconceituoso, racista, ridículo;

Fonte: tabela compilada pelo autor com base nos dados coletados dos questionários aplicados na pesquisa de campo realizada.

Ressalta-se que os vocábulos e percepções destacados na Tabela 2 não são exaurientes, ou seja, nos questionários se encontram outras ações verbais e impressões correlatas, porém por uma questão de enfoque e otimização das respostas, foram selecionados os principais termos utilizados pelos estudantes, justamente por serem os termos mais perceptíveis e que se repetiam com uma certa frequência nos questionários.

Nesse sentido, com relação aos animais não humanos, o animal mais citado disparadamente foi o gato preto, em cerca de 22 questionários, tanto que o termo gato isoladamente aparece em tão somente 4 questionários. O fenômeno ocorre devido à nítida associação cultural do gato preto ao azar, o que foi muito explorado pelos estudantes como uma superstição que deve ser superada por gerar preconceito animal e violências contra os animais não humanos, em especial o gato.

Inclusive, é importante ressaltar que houve contundentes críticas ao fato de a superstição associar o azar à cor preta do pelo do gato. Diferentemente do período medieval em que a cor preta era associada a coisas malignas, na atualidade os estudantes compreendem que a associação seria o resultado de ações preconceituosas de cunho racial. Conseqüentemente, condenam a superstição por entenderem ser uma fonte de possíveis estímulos à geração de preconceitos raciais.

Nesse aspecto, é revelador perceber o grau de consciência crítica dos estudantes ao condenarem a associação da cor preta à superstição e, sobretudo, ao preconceito racial, ao se referirem a animais como o gato preto ou o urubu.

Nas respostas também foram identificados vários vocábulos associados ao preconceito, entre os quais destacam-se ações verbais como: xingar, ofender, maltratar etc., e diversos termos como: machismo, racismo, racista etc., os quais foram mencionados em vários questionários.

Da mesma forma, os vocábulos associados a questões ambientais como, cadeia alimentar, ecossistema, ambiente etc., foram muito citados, principalmente a palavra “natureza”, isso porque as respostas abertas revelaram que os estudantes compreendem de fato que os seres humanos dependem da natureza, dos animais e do equilíbrio do ecossistema.

Quanto às percepções destacadas pelos estudantes quanto às formas ofensivas de uso do nome dos animais não humanos, vários foram os termos empregados, desde “algo cruel”, “deplorável”, “desnecessário”, assim como “algo

desrespeitoso”, “errado” e “inaceitável”, como também “algo ridículo” que denota “falta de juízo” e “falta de noção”.

Independentemente de um ou outro ponto de vista expresso pelos estudantes e que serão abordados oportunamente na transcrição de algumas respostas na presente subseção de análise dos dados, por unanimidade os questionários apresentaram respostas desfavoráveis ao uso do nome dos animais não humanos como forma de xingamento, sendo que a grande maioria condenou a prática por julgá-la inapropriada e considerá-la um risco aos animais e, inclusive, aos seres humanos.

Destaca-se que dos 50 questionários coletados, em 06 os estudantes aproveitaram o quadro disponível para se expressarem por meio de desenhos, dos quais 05 retratavam animais e 01 reproduzia uma árvore, todos na E.E.B. Coelho Neto. Já na E.E.F. Prof. Lapagesse apenas um quadro foi preenchido, porém tão somente com a *hashtag*¹⁰³ #prefiroanimaisdoquehumanos. O preenchimento dos questionário por meio da representação de desenhos ou ilustrações¹⁰⁴ era facultativo, o que se observa pela baixa adesão.

Quanto aos questionários aplicados, selecionou-se 09 respostas de cada uma das unidades escolares que serão aqui reproduzidas, tal como os estudante as escreveram, a fim de corroborar a análise dos dados coletados. Convém lembrar que a redação das respostas pode apresentar incongruências linguísticas, semânticas ou gramaticais, típicas de estudantes que se encontram na fase de aprendizado escolar. Um ou outro vocábulo foram corrigidos por questão ortográfica no momento da transcrição, porém buscou-se reproduzir fidedignamente os textos tal como foram produzidos, levando-se em consideração a mensagem que os estudantes queriam comunicar por meio da suas respostas.

As respostas selecionadas serão apresentadas divididas por unidades escolares, sendo acrescidas eventualmente por comentários que visam destacar pontos relevantes ao presente estudo. Além disso, as respostas se encontram tabuladas e enumeradas, cada estudante foi identificado com uma letra do alfabeto,

¹⁰³ *Hashtag* no mundo digital é uma espécie de etiqueta para facilitar a identificação de uma publicação na rede social. Tradução livre.

¹⁰⁴ A ilustração possui uma finalidade específica que o desenho na maioria das vezes não tem, sendo este uma forma de diversão e livre manifestação e aquela uma forma de transmitir uma ideia ou informação.

e o texto resposta reproduzido encontra-se destacado entre aspas apenas para facilitar a sua identificação.

Nessa lógica, apresentam-se as seguintes respostas:

A. Escola de Ensino Fundamental Professor Lapagesse:

1. Estudante a) “Em minha opinião essas crenças populares são coisas desnecessárias que podem ofender ou magoar alguém por conta de simples animais. Além disso, ou tenho inúmeros amigos que possuem gatos pretos e eles não são afetados por conta dessas simples superstições. Em questão aos ‘xingamentos’ chamando as pessoas de anta, burra, urubu, piranha, entre outros, é algo muito infantil que pode magoar pessoas incríveis”.
2. Estudante b) “Eu penso que essas crenças populares, embora sejam comuns, obviamente não fazem sentido e são totalmente erradas. Algumas pessoas ficam sentidas e são afetadas por essas superstições, que é nada mais do que preconceito dos humanos com raças e espécies animais. Por exemplo uma gíria comum é o do gato preto, que claramente é falsa, pois imagino eu mesmo já tive um. Concluindo o assunto, conheço muitas pessoas que usam e acreditam nessas gírias, que não fazem algum sentido e são falsas”.
3. Estudante c) “Esse preconceito que a maior parte das pessoas tem é real, mas não devemos normalizar isso. Muitos animais são vistos como coisas ruins ou superstições, porém todos os animais são só animais e não fizeram nada para merecer isso. Além de que são muito importantes para nossas vidas e de alguma forma agregam algo nelas”.

Nota-se que nas respostas acima destacadas, percebe-se que o uso ofensivo do nome de animais não humanos é associado a crenças populares ou superstições, as quais são consideradas erradas, desnecessária e como tal não deveriam ser normalizadas, por ofender ou magoar as pessoas e por denotar preconceito para os animais que são seres importantes para a vida humana.

4. Estudante d) “Os animais são muito importantes para a sociedade e sem eles o ser humano não consegue sobreviver, e mesmo assim o ser humano tem preconceito com os animais, e não tem o mínimo de consideração com eles, os maltratam e os desprezam, exemplo: como o burro que é um animal muito inteligente, mas o ser humano não o considera assim. Esse jeito que o ser humano olha os animais tem que acabar, pois eles são muito importantes”.

5. Estudante e) “Os animais são importantíssimos para a nossa sobrevivência e para o planeta Terra. Mas muitas pessoas tem um preconceito com certos tipos de animais, exemplo, um gato preto, muitas pessoas acham que ele dá azar, algo totalmente ridículo e idiota. Também tem pessoas que maltratam os animais, algo desprezível e inaceitável. Todas essas atitudes e pensamentos são totalmente idiotas e maldosos”.
6. Estudante f) “Eu na minha opinião acho ridículo comparar animais que não fizeram nada com a gente, não faz sentido se referir a uma pessoa como animal. Chamar a pessoa de burro, anta, piranha, vaca, galinha porque todos esses animais que citei tem um papel fundamental tanto na cadeia alimentar e tanto para o eco sistema. O morcego por exemplo: come sementes e fertiliza para que cresçam novas árvores, o urubu também deixa natureza limpa, então minha conclusão: é de que é ridículo comparar seres que nunca fizeram mal para nós com outras pessoas”.

Nas três respostas acima é perceptível a sensibilidade dos estudantes em compreender a importância fundamental dos animais não humanos para o equilíbrio da cadeia alimentar e do ecossistema, além da sobrevivência da própria espécie humana. Observa-se, ainda, a preocupação referente aos maus-tratos sofridos pelos animais como uma consequência do preconceito animal, que é visto como algo desrespeitoso, ridículo e maldoso, que deve cessar definitivamente.

7. Estudante g) “Acho que depende do ponto de vista de cada um, mas acredito que os humanos usam animais como xingamentos, mas nem param para pensar que eles não tem nada a ver com os animais, por exemplo chamar alguém de Burro, o animal não tem nada a ver com o ser humano, e usam esse xingamento para magoar as pessoas que estão ao seu lado”.
8. Estudante h) “Acredito que exista sim, não é algo atual, é um preconceito que existe a muito tempo, e que provavelmente continuará por vários anos, quase algo cultural. Pessoas conhecidas a mim usam raças de animais como forma de xingamento, não acho que se as pessoas forem íntimas umas às outras haja uma problemática muito grande, mas trazer esse tipo de linguagem e modo de fala para um ambiente profissional e social é uma forma de disseminação de ódio quase profunda”.
9. Estudante i) “Sim, esse preconceito existe e não faz sentido ficar usando esses animais como ofensa, por exemplo chamar de piranha

por usar roupa curta, porco por não ser organizado, burro por não saber algo. Eu acho que as pessoas tinham que se conscientizar e parar”.

Interessante mencionar que os três depoimentos acima reconhecem o uso dos preconceito animal como algo cultural utilizado como forma de xingamento, mas criticam o seu uso por magoar as pessoas, além de disseminar o ódio. Inclusive o último depoimento fala da importância da conscientização com o intuito de cessar o uso dos nomes dos animais não humanos como forma de ofender as pessoas.

B. Escola de Educação Básica Coelho Neto:

1. Estudante a) “Os animais não humanos colore o mundo, cada um deles é muito importante para a composição de todo o mundo; os animais curam a depressão de muitos. Eles agem por extinto, e são muito ingênuos, mas os humanos (a maioria), não entendem isso, e continuam a maltratar e achar que são seres que não sofrem, ou que não tem uma vida bela, mas os animais são a alegria para todos nós, eles compõem esse mundo tão bonito; eles são esse mundo tão bonito. Eu amo demais os animais, e quero que as pessoas tenham esse mesmo amor por essas criaturas maravilhosas”.
2. Estudante b) “Os animais são e sempre vão ser importantes. Não significa que o gato preto dá azar, eles são importantes, são bonitos, e eles gostam de carinho como todos os animais, eles são carinhosos, eles deveriam receber carinho e não apanhar ou serem maltratados, como ser abandonado na rua ou em qualquer lugar. Os cachorros são importantes. Todo animal são se eu pudesse tirava como ajudava os animais de rua como qualquer animal”.

Os dois depoimentos acima encerram uma sensibilidade peculiar, pois enxergam a importância dos animais não humanos para colorir e embelezar o mundo, além de vislumbrarem as possibilidades terapêuticas proporcionadas pelo convívio com os animais no que se refere ao tratamento de transtornos mentais como a depressão. Condenam os maus-tratos e o abandono dos animais, e reconhecem a importância do afeto por meio do carinho que envolve a relação com os animais domésticos.

3. Estudante c) “Muitas vezes a gente pega o costume de falar sobre os animais como se fosse uma ofensa como ‘porco’, ‘vaca’, ‘anta’ etc. Ou achar que o animal dá azar, muitas vezes isso vem de geração em

geração, e hoje em dia é normal para as pessoas. Eu acho isso nada a ver, porque os animais não tem o porquê de serem ofensa, é da natureza deles, e as pessoas são que colocam problema nisso”.

4. Estudante d) “Eu acho que muitas vezes é passado de geração em geração. Muitas vezes por ‘costumes’ de por apenas um ‘apelido’. No nosso dia nós chamamos nossos amigos de nomes de animaizinhos, como se fosse ofender. E na verdade isso ofende nossos animais e não nossos amigos. Falamos com um certo preconceito. Tanto com os animais quanto as pessoas. Devemos sempre nós lembrar da importância dos animais”.
5. Estudante e) “Eu vejo esses preconceitos são causados pela desinformação das pessoas, ou por questões raciais, como o gato preto, ou o urubu, que infelizmente são passados de geração em geração, mas hoje em dia as pessoas tem acesso mais fácil as informações”.

Já as três respostas acima reconhecem o preconceito como algo vinculado à tradição cultural que é transmitida de geração em geração. Reprovam a utilização do preconceito animal por compreenderem que o ato afeta os próprios animais e reconhecem que a causa do uso do nome dos animais para ofender as pessoas se encontra ligada à desinformação.

6. Estudante f) “As animais não humanos tem um pouco aver (na minha opinião), algumas pessoas chamam porque eles acham que os bichos tem uma sintonia com eles. Mas com os preconceitos eu tenho um pouco; Cobra para mim é um animal ruim. Como a bíblia quem enganou a mulher foi a cobra para mim a cobra é um exemplo ruim! Isso é minha opinião como cristã e como mulher”.

O depoimento acima revela-se uma sentença emblemática por encerrar uma ideia moral sob uma nítida influência de teor religioso e de viés criacionista que levam a crer em mitos. Conseqüentemente, esta forma de percepção fundamentada em dogmas bíblico-religiosos gera preconceito animal, a ponto de embasar a justificativa de a cobra ser considerada um animal ruim.

7. Estudante g) “Não concordo com esse preconceito com os animais até porque eles não tem culpa de nada. Temos que ter mais respeito com nossos bichinhos. Muitas das vezes chamamos uma pessoa de animal ou de um bicho específico (burro, anta, porco) como uma ofensa, mas afinal são apenas animais inocentes, e o que muitos não sabem, nós

dependemos muito deles para viver. Chamar alguém de mula, significa chamar alguém de lerdo, mas esses animais são muito inteligentes e não merecem passar por isso”.

8. Estudante h) “Eu acho que os animais são muito importantes pro equilíbrio do meio-ambiente e da cadeia alimentar e, sendo sincero, eu não acho certo esse preconceito com os animais como burro, anta, jegue, vaca etc. Mas de tanto usar essas palavras eu acabei me acostumando com elas. Mas eu acho que nós temos que parar com esse preconceito pelo bem dos animais”.
9. Estudante i) “Não concordo com essas expressões porque são preconceitos com algumas características desses animais e elas não fazem sentido. As pessoas só procuram jeitos de xingar umas às outras. Não faz nenhum sentido o gato preto dar azar, e a cobra atacar desse jeito sorrateira é só para se defender.”

Os três depoimentos acima não concordam com o uso preconceituoso do nome dos animais para xingar as pessoas, apesar de reconhecerem os animais como seres inteligentes e importantes para o equilíbrio ambiental. Inclusive uma das respostas percebe em si que a força do hábito gera o costume que é então aceito como algo normal.

Das percepções demonstradas, contata-se que os estudantes, no geral, percebem o uso do preconceito animal como algo cultural, naturalmente aceito e que faz parte do cotidiano das pessoas. No entanto, na sua quase totalidade, reprovam o seu uso, seja porque as ofensas e xingamentos magoam as pessoas, seja porque os animais não têm consciência ou responsabilidade quanto ao uso preconceituoso dos nomes que lhes são atribuídos pelos humanos.

Observa-se também que os estudantes compreendem a importância dos animais na natureza e o quanto são indispensáveis ao perfeito equilíbrio da teia ecológica planetária, além de reconhecerem a necessidade de se preservar os ecossistemas para que as espécies animais possam prover o seu sustento e vida de forma equilibrada.

Além do mais, Nota-se, também, que entendem que o preconceito animal se encontra interligado a outros fatores como a cultura, hábitos, aceitação e normalização, porém reconhecem a necessidade de conscientização das pessoas para que o fenômeno possa ser superado. E, principalmente, reprovam o uso de

associações supersticiosas que trazem prejuízos aos animais ou que estejam associadas a questões raciais.

Em razão dos dados extraídos dos questionários, os quais foram previamente sistematizados e analisados, diante das respostas selecionadas supracitadas, podemos elaborar uma sucinta análise reflexiva por meio da qual é possível individualizar uma série de questões, entre as quais podemos destacar:

- (i) Questão comportamental: os estudantes não concordam com o preconceito contra os animais não humanos e, do mesmo modo, com a sua utilização como forma de xingamento e de ofensa aos animais humanos;
- (ii) Questão crítica: consideram um absurdo associar os animais a preconceitos e ofensas;
- (iii) Questão afetiva: reconhecem o quanto os animais embelezam o mundo;
- (iv) Questão terapêutica: consideram os animais como companheiros e capazes de combater doenças psicológicas como a depressão;
- (v) Questão cultural: ligam os preconceitos a hábitos familiares e sociais que são perpetuados ao longo de gerações;
- (vi) Questão racial: relacionam o preconceito contra os animais ao preconceito racial e/ou capaz de estimulá-lo;
- (vii) Questão ambiental: compreendem a importância dos animais ao ambiente e ao ecossistema;
- (viii) Questão religiosa: a visão dogmática embasada na crença em mitos que distorcem a compreensão acerca dos animais não humanos e do próprio animal humano;
- (ix) Questão popular: crenças populares referentes aos animais acentuam preconceitos contra os animais;
- (x) Questão de percepção: manifestam a compreensão de que o preconceito é real e não deveria ser assimilado como algo normal;
- (xi) Questão de direito animal: condenam maus-tratos, abandonos e o extermínio dos animais;
- (xii) Questão educacional: reconhecem que falta conscientização a respeito do preconceito animal.

Em vista de todo o exposto concernente à pesquisa de campo e à pesquisa bibliográfica realizadas, e diante das estratégias metodológicas traçadas para o desenvolvimento do presente estudo, confronta-se agora as hipóteses – básica e secundária – da presente pesquisa com os dados coletados na pesquisa de campo realizada. Ressalta-se que não se trata de uma análise meramente quantitativa, mas também qualitativa, uma vez que leva em consideração as descrições, interpretações e compreensões acerca das percepções coletadas dos questionários como um todo.

Nesse sentido, demonstra-se a tabela a seguir:

Tabela 3 - Confirmação e refutação das hipóteses

Hipótese básica	Confirmação	Refutação
Discordam do emprego do uso ofensivo do nome dos animais.	✓	-
Compreendem que se trata de um uso inadequado e preconceituoso.	✓	-
Entendem que agrava a relação entre animais humanos e animais não humanos.	✓	-
Concordam que o preconceito gera insensibilidade em relação aos animais não humanos.	✓	-
Hipótese secundária	Confirmação	Refutação
Não se importam com o uso do nome dos animais como forma de xingamento.	-	✓
Entendem que é um comportamento normal para extravasar ímpetos de raiva.	-	✓
Compreendem que a ofensa se restringe exclusivamente ao animal humano.	-	✓
O xingamento não apresentaria maiores consequências aos animais não humanos.	-	✓

Fonte: tabela compilada pelo autor com base nos dados coletados dos questionários aplicados na pesquisa de campo realizada.

Quanto à análise de dados coletados na pesquisa de campo, afirma-se que a hipótese básica foi comprovada, haja vista os estudantes do 8º ano do ensino fundamental das unidades escolares, Escola Estadual Básica Coelho Neto e Escola de Ensino Fundamental Professor Lapagesse, discordarem do emprego do uso

ofensivo do nome dos animais por compreenderem que se trata de um uso inadequado e preconceituoso que agravaria a relação entre os animais humanos e, conseqüentemente, tenderia a gerar insensibilidade em relação aos animais não humanos.

Não obstante, a refutação da hipótese secundária, na qual os estudantes não se importariam em xingar seus colegas com o uso do nome dos animais por entenderem que se trata de comportamento normal para extravasar a raiva, cuja ofensa se restringiria aos humanos e não afetaria os animais, deve-se ter em mente que o preconceito animal encontra-se disseminado no ambiente escolar, motivo este que despertou a realização da presente pesquisa.

Nessa lógica, é importante salientar o quanto à pesquisa de campo foi significativa ao desenvolvimento do estudo, não só pela possibilidade de se averiguar as hipóteses quanto às percepções do preconceito animal, mas sobretudo porque as etapas do seu desenvolvimento se revelaram como um valioso instrumento de aprendizado ao pesquisador.

Além do mais, a relevância da pesquisa de campo ao presente estudo se constata por se constituir um democrático meio de construção do conhecimento, isso porque as vozes dos estudantes materializadas nas palavras escritas encontraram espaço para se manifestar abertamente e serem da mesma forma ouvidas e respeitadas em suas percepções.

5 CONCLUSÃO

A presente pesquisa como um todo se constituiu como um grande desafio por conciliar teoria e prática. Reunir uma série de categorias teóricas da pesquisa bibliográfica pensando concomitantemente nos procedimentos práticos da pesquisa de campo, definitivamente não foi uma tarefa fácil, mas se transformou em uma grande oportunidade de aprendizado na formação como pesquisador na área da educação.

Abordar o preconceito, questões ambientais, animais humanos e não humanos, ecologia, literatura, livros etc., apresenta por si só as suas dificuldades que são pertinentes à cada uma das categorias pesquisadas, todavia o aspecto desafiador da pesquisa se encontrava justamente em identificar o nexos entre todas as categorias e associá-las à educação, dando ênfase a uma reflexão crítica e, ao mesmo tempo, a produção de uma dissertação igualmente crítica e coerente em relação aos objetos investigados.

Nesse aspecto, os objetivos metodológicos previamente traçados foram de fundamental importância para enfrentar os desafios concernentes à cada categoria pesquisada e, sobretudo, por proporcionarem segurança ao se avançar em cada uma das fases de desenvolvimento da pesquisa, seja na fase concernente à realização da pesquisa bibliográfica, seja na fase relacionada à execução da pesquisa de campo.

Assim, o objetivo geral quanto à identificação dos tipos de preconceito animal na literatura e na escola em meio ao cenário de crise ambiental, foi devidamente auxiliado e complementado pelos objetivos específicos, os quais se referiam a contextualização da relação entre preconceito animal e crise ambiental; a descrição da representação dos animais na literatura e no ensino escolar; e a análise das percepções dos alunos do ensino fundamental em relação ao preconceito animal. Nesse sentido, destaca-se que os objetivos foram alcançados, além de possibilitarem uma melhor compreensão sobre os elementos intrínsecos à pesquisa e, também, um maior domínio sobre os seus argumentos, proporcionando assim um melhor desenvolvimento das estratégias de investigação aplicadas à pesquisa de campo.

Por consequência, percebeu-se que há uma relação entre o preconceito animal e a crise ambiental, haja vista a hegemonia da visão antropocêntrica que

arrogantemente estabelece o homem como centro do universo colocando-o acima dos animais na teia ecossistêmica planetária e apartado da própria natureza. Desse modo, constatou-se que os preconceitos reforçam estereótipos, incompreensões, desinformações e apatias que alimentam e fortalecem a objetificação dos animais e, conseqüentemente, todo tipo de exploração que os colocam à disposição do homem.

Isso ocorre sobretudo devido ao paradigma moderno antropocêntrico, tanto que Fritjof Capra nos adverte que “a ecologia rasa é antropocêntrica, ou centralizada no ser humano. Ela vê os seres humanos como situados acima ou fora da natureza, como a fonte de todos os valores, e atribui apenas um valor instrumental, ou de "uso", à natureza” (Capra, 1997, p. 17). Essa visão fragmentada de uma ecologia rasa evidencia a relação entre o antropocentrismo e a grave crise ambiental que a natureza e a humanidade enfrentam. À vista disso, devemos realçar a importância de a educação poder ensinar às novas gerações uma nova visão paradigmática que, conforme Capra (1997), seja capaz de perceber que o homem não se encontra separado dos animais ou da natureza, mas que todos os seres vivos se encontram irremediavelmente e profundamente interconectados.

A pesquisa também averigou a presença dos animais na ecologia e na literatura. A princípio, o antropocentrismo objetificou os animais reduzindo-os a meros objetos a serem explorados segundo a moral utilitarista, todavia o sencientismo e o biocentrismo possibilitaram o surgimento de reflexões que contribuíram com a compreensão de que os animais também são seres dotados de valores e como tal sujeitos de direito. Surgem assim novos estudos, conceitos e ideias que levam à compreensão e à adoção de termos como animais humanos e animais não humanos, isso com a finalidade de identificar o homem também como um animal e situá-lo em igualdade junto aos animais não humanos.

No que se refere a literatura, identificou-se a presença dos animais não humanos desde a antiguidade até os tempos atuais, sendo a princípio empregada para inculcar valores morais e de obediência às crianças e aos jovens, porém com o surgimento mais recente da zooliteratura como segmento da zoopoética, os autores começaram a se comprometer com valores éticos e com a humanização das relações entre os animais humanos e não humanos, objetivando a superação das fronteiras que separam o homem e o animal. Tanto que os “poetas mais instigantes, nesse sentido, seriam aqueles que conseguem pensar e poetizar os animais – para

isso explorando as potencialidades da linguagem verbal – sem colonizá-los nem colocá-los a serviço da soberania humana” (Maciel, 2011, p. 95).

Por conseguinte, verificou-se a importância do livro como ferramenta educacional de superação de preconceitos. Nesse aspecto, o livro infantil assume papel preponderante no diálogo com a criança possibilitando a sua conscientização ambiental e a valorização dos animais não humanos. Contudo, na atual sociedade “o espetáculo é o momento em que a mercadoria chega à *ocupação total* da vida social” (Debord, 1997, p. 32), desse modo não podemos negligenciar que inclusive a produção literária infantojuvenil é tratada como uma mercadoria. Diante disso, a importância de todos como cidadãos em denunciar os abusos comerciais e em defender o caráter pedagógico da zooliteratura.

Constatou-se ainda as interferências do mercado neoliberal sobre a educação no sentido de se apropriar de recursos destinados à educação e de reduzir a formação educacional em uma simples formação de uma mão de obra barata, servil e não questionadora. Portanto, faz-se necessário a vigilância de pais, professores, educadores e alunos, para que se cumpra o programa educacional da constituição brasileira que determina o desenvolvimento pleno da pessoa para o exercício da cidadania, superando-se assim a velha concepção de crise educacional como um programa institucional.

A pesquisa bibliográfica realizada possibilitou a fundamentação necessária para uma melhor compreensão da problematização que envolve o presente estudo. Nesse aspecto, é possível afirmar que de fato há uma relação entre preconceito animal e crise ambiental. Isso porque o preconceito animal como forma de desumanização, embasado no antropocentrismo com sua visão egoísta e utilitarista, gera um sentimento de apatia que reproduz um conformismo diante do grave cenário de crise ambiental. Crise esta desencadeada pela ganância de grupos econômicos que desejam o lucro a qualquer custo, a ponto de conceberem o livro e a própria educação como mercadorias na sociedade do espetáculo, agravando ainda mais a crise ética e moral que nos aflige.

Por sua vez, na sequência, iniciou-se a pesquisa de campo que da mesma forma exigiu um amplo estudo para a definição adequada dos seus procedimentos a fim de validar e preservar a qualidade da análise dos dados coletados. Por essa razão, a pesquisa de campo exigiu o desenvolvimento de estratégias de logística quanto à visita de campo, a definição prévia do modelo de

questionário e a elaboração criteriosa da questão de modo a se extrair livremente o máximo de percepções dos jovens estudantes no que se refere ao preconceito animal.

Nessa perspectiva, a pesquisa de campo analisou os dados coletados por meio de questionários com questões abertas destinadas à produção de respostas textuais, que foram fornecidas pelos alunos do 8º ano do ensino fundamental de duas unidades escolares. Por conseguinte, a pesquisa de campo se revelou muito proveitosa e enriquecedora ao estudo e desenvolvimento do presente trabalho. Foi justamente a pesquisa de campo que possibilitou ir além do referencial teórico, superando as limitações circunscritas a uma análise dedutiva e bibliográfica, e permitindo a compreensão acerca de como pensam os estudantes do ensino fundamental acerca dos animais não humanos.

É evidente que a pesquisa de campo foi construída tendo em conta uma pequena amostragem, haja vista a necessidade de um ambiente controlado e delimitado para a aplicação de uma análise qualitativa que viesse a atender as exigências metodológicas. Todavia, a análise se revelou por demais surpreendente por demonstrar que os estudantes não concordam com o uso preconceituoso do nome dos animais não humanos como forma de ofensa e, de igual modo, compreendem que esses preconceitos desencadeiam de alguma forma, por maior ou menor que seja a sua influência, problemas que se repercutem em questões ambientais.

Em vista disso, o problema da pesquisa no que concerne à percepção dos estudantes do ensino fundamental em relação aos animais não humanos quanto à utilização do nome dos animais de forma ofensiva e preconceituosa, foi adequadamente respondido pela pesquisa de campo. Além do mais, a hipótese básica que supõe que os estudantes do ensino fundamental discordem do emprego do uso ofensivo do nome dos animais por compreenderem que se trata de um uso inadequado e preconceituoso que agrava a relação entre os animais humanos e, como consequência, tende a gerar insensibilidade em relação aos animais não humanos, foi devidamente comprovada por meio da análise das respostas textuais coletadas dos questionários aplicados na pesquisa de campo.

Por outro lado, apesar de se constatar a refutação da hipótese secundária em que os estudantes não se importariam com o emprego do nome dos animais como xingamento por normalizarem o comportamento de extravasamento da raiva

sem consequências aos animais não humanos, é importante frisar que o preconceito animal é detectado e encontra-se disseminado no ambiente escolar, tanto que o preconceito animal na escola, somado ao cenário de constante e crescente crise ambiental, foi a causa determinante à realização da presente pesquisa, além de fator instaurador de uma pesquisa empírica.

Consequentemente, a pesquisa realizada possibilitou uma profunda reflexão sobre a educação ambiental, assim como sobre as estratégias pedagógicas que poderiam ser desenvolvidas e viabilizadas nas escolas para despertar nos estudantes o vínculo de pertencimento à natureza e a sensibilidade quanto à sua preservação.

Nesse sentido, aponta-se como uma das estratégias, sobretudo com os estudantes das classes iniciais do ensino fundamental, o emprego da zooliteratura, ou seja, de livros infantis com a temática animal preferencialmente associada à preservação ambiental. É imprescindível a adoção de técnicas lúdicas que despertem nas crianças o sentimento de se sentirem unidas aos animais e integradas à natureza. Nesse aspecto, as rodas de conversas com contação de histórias são um ótimo meio para o despertar da consciência das crianças sobre a importância dos animais e a necessidade de respeitá-los.

Por sua vez, com as classes mais avançadas do ensino fundamental, a zooliteratura deve se adequar à faixa etária e ser atrativa o suficiente para despertar e prender a atenção dos jovens estudantes, haja vista a forte e desleal concorrência que os livros enfrentam no atual cenário de atraentes dispositivos tecnológicos.

Nesse ponto, ainda no que se refere à literatura, seria providencial o desenvolvimento de ferramentas tecnológicas, como aplicativos educacionais voltadas à educação ambiental. Preferencialmente, essas ferramentas deveriam ser utilizadas em ambientes controlados como laboratórios de informática, de maneira interdisciplinar envolvendo vários professores, e com objetivos claros de desenvolver a leitura e despertar o interesse sobre as questões ambientais.

Por esse motivo a importância da mediação da atividade pelo professor, até para que se possa haver o debate crítico na construção de um conhecimento ambiental efetivamente transformador e emancipador, que promova no jovem e futuro cidadão a conscientização e a ação necessária à sustentabilidade e preservação ambiental. Porém, deve-se ter consciência que o uso das tecnologias

mediadas na escola também se encontram no espaço intramuros e também se encontram diretamente associadas à ideia do emparedamento dos corpos.

À vista disso, uma excelente estratégia pedagógica com excelentes resultados didáticos são as denominadas saídas de campo¹⁰⁵. A organização da saída dos muros das escolas, situadas em ambientes urbanos concretados, revela-se muito positiva no sentido de despertar nas crianças, jovens e, inclusive, adultos, a conscientização necessária quanto ao sentimento de pertencimento à natureza, além de despertar a importância de preservá-la.

Nesse aspecto, é importante que a escola e professores organizem visitas escolares regulares a ambientes naturais, preferencialmente à parques ecológicos e unidades de conservação, onde o auxílio de guias e educadores ambientais possibilitam uma segura, rica e agradável experiência de aprendizado ambiental. Até porque o contato com árvores, plantas, riachos e animais no ambiente natural provoca nos estudantes a curiosidade e inúmeras perguntas que proporcionam interessantes rodas de conversa em meio ao verde da natureza.

Contudo, é imprescindível que professores e educadores também se comprometam e se sintam estimulados a ensinar a Educação Ambiental nas escolas independentemente de suas matérias, para tal é importante que o sistema educacional proporcione uma constante formação continuada que estimule criativas estratégias para o ensino de uma Educação Ambiental crítica capaz de promover nas crianças e jovens uma sensibilização sobre a importância de se defender o ambiente, as espécies vegetais e os animais não humanos. Ambiente este no qual nos encontramos irremediavelmente inseridos e intrinsecamente dependentes, por isso a relevância de se agregar conhecimentos, valores, empatia e a superação de preconceitos.

Conclui-se, portanto, o resultado da análise realizada na presente pesquisa afirmando a importância da educação no que se refere à gestão de procedimentos educacionais, à elaboração de práticas pedagógicas e à proposição de estratégias educacionais sobre questões ambientais capazes de proporcionarem

¹⁰⁵ Faço saídas de campo (3 vezes ao ano) durante este meus 21 anos como Professor de Ciências e Biologia da Escola Pública, vejo a importância destas aulas no ambiente externo (Praias, Serra e Parques Ecológicos). O cheirar, o contato, o olhar é representado pelos interesses dos estudantes em relação a flora e fauna. Muitos e muitas mesmo morando perto destes locais não tiveram a oportunidade de conhecê-los por questões diversas. Nos debates em salas de aula e nas saídas de campo discuto com os estudantes sobre o tema Ambiental, o que é de fato para eles e elas à Natureza, suas complexidades de suas enormes cadeias na formação da grande Teia.

a superação das discriminações dos animais humanos em relação aos animais não humanos.

Enfim, não menos importante, destaca-se também a importância da presente pesquisa por ter oferecido o aporte teórico, científico e metodológico para que o mestrando, professor de biologia na rede estadual de ensino e aluno do mestrado em educação, pudesse se transformar em um pesquisador, assim como um profissional mais consciente dos recursos pedagógicos e capaz de intervir criticamente na efetivação de uma Educação Ambiental promotora de cidadania, sustentabilidade e preservação ambiental.

REFERÊNCIAS

ADAMS, Carol J. **A política sexual da carne**: uma teoria feminista-vegetariana. Tradução: Cristina Cupertino. 2 ed. São Paulo: Alaúde, 2012.

ALBUQUERQUE, Targelia de Souza. Paulo Freire na escola: ensinar exige respeito aos saberes e à autonomia do ser dos(as) educandos(as) e educadores(as). **Revista Construir Notícias**. Recife, PE, n. 118, maio/jun., n.p., 2021. Disponível: <https://www.construirnoticias.com.br/paulo-freire-na-escola-ensinar-exige-respeito/>. Acesso em: 20 jan. 2024.

ALGORITMO. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

ALUNO. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

ALVES, Rubem. **Filosofia da ciência**: introdução ao jogo e suas regras. São Paulo: brasiliense, 1981.

ANTROPIA. *In*: **Dicionário Caldas Aulete**. Rio de Janeiro: Lexikon, 2023. Disponível em: <https://www.aulete.com.br/antropia>. Acesso em: 20 out. 2023.

ANTROPOCÊNTRICO. *In*: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 3.ed. Curitiba: Positivo, 2004. Versão 5.11.

ANTROPOCENTRISMO. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

ARGUEDAS, José María. **Los Rios Profundos**. Madrid (Espanha): Catedra, 1995.

ARISTÓTELES. **Política**: texto integral. 6. ed. São Paulo: Martin Claret, 2006.

ARQUÉ. *In*: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 3.ed. Curitiba: Positivo, 2004. Versão 5.11.

ARRIVISMO. *In*: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 3.ed. Curitiba: Positivo, 2004. Versão 5.11.

ARRIVISTA. *In*: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 3.ed. Curitiba: Positivo, 2004. Versão 5.11.

AUTÓCTONE, *In*: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 3.ed. Curitiba: Positivo, 2004. Versão 5.11.

BATINI, Federico; MAYO, Peter; SURIAN, Alessio. **Lorenzo Milani**: a escola de

Barbiana e a luta por justiça social. Tradução de André Cechinel, Rafael Rodrigo Mueller. Criciúma: Ediunesc; Florianópolis: UFSC, 2016.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história**. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2009

BÍBLIA. Gênesis. *In: Bíblia sagrada*. 175° ed. São Paulo: Ave-Maria, 2007.

BIOCENTRISMO. *In: Dicionário infopédia da Língua Portuguesa*. Porto: Porto Editora, 2003. Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/biocentrismo>. Acesso em: 15 out. 2023.

BOOF, Leonardo. **A águia e a galinha: uma metáfora da condição humana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Aprovado na 226ª Assembleia Ordinária. Resolução N° 163, 13 de março de 2014. Dispõe sobre a abusividade do direcionamento de publicidade e de comunicação mercadológica à criança e ao adolescente. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 04 abr. 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/julia/Downloads/resolucao-163-.pdf>. Acesso em 21 out. 2023.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, de 5 de outubro de 1988. **Diário Oficial da União, Brasília**, DF, 05 out. 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 21 out. 2023.

BRASIL. Emenda Constitucional N° 95, de 15 de dezembro de 2016a. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 dez. 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm. Acesso em: 22 out. 2023.

BRASIL. Lei N° 8.078, de 11 de setembro de 1990. Dispõe sobre a proteção do consumidor e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 set. 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8078compilado.htm. Acesso em: 21 out. 2023.

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. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 abr. 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 10 jun. 2024.

BRASIL. Lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 jun. 2024.

BRASIL. Lei Nº 13.257, de 8 de março de 2016b. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto-Lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, a Lei nº 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei nº 12.662, de 5 de junho de 2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 09 mar. 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm. Acesso em: 21 out. 2023.

BRASIL. Lei Nº 13.415, de 17 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 21 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. **Painel Intergovernamental sobre Mudança do Clima – IPCC**, de 10 de agosto de 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mcti/pt-br/acompanhe-o-mcti/cgcl/paginas/painel-intergovernamental-sobre-mudanca-do-clima-ipcc>. Acesso em: 11 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Caravana da Anistia vai julgar o processo de Paulo Freire**, de 20 de novembro de 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/209-564834057/14653-caravana-da-anistia-vai-julgar-o-processo-de-paulo-freire>. Acesso em: 19 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução Nº 2, de 15 de junho de 2012**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf. Acesso em: 12 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de Vigilância Epidemiológica. **Manual de vigilância e controle da peste**. Brasília: Ministério da Saúde, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente, saúde**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro091.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2024.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 22 out. 2023.

BUGIO. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

CADEMARTORI, Lígia. **O que é literatura infantil**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CADEMARTORI, Lígia. **O que é literatura infantil**. 2.ed. São Paulo: Brasiliense, 2010.

CALMANTI, Piero; CALMANTI, Chiara. **Appuntamenti a**: folklore, tradizioni, storia, gastronomia delle regioni italiane. Perugia (Italia): Guerra Edizioni, 2000.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida**: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Editora Cultrix, 1997.

CAVALCANTI, Maria Clara Catanho. Antropoceno: a construção discursiva de um conceito. **Revista Investigações**, Recife, v. 34, n. 2, p. 1-28, 2021.

CECHINEL, André; MUELLER, Rafael Rodrigo. **Formação Espetacular**: educação em tempos de base nacional curricular. Salvador: Edufba, 2022. 209 p.

CHOMSKY, Noam. **Quem manda no mundo?** São Paulo: Planeta, 2017.

CÍCERO, Marco Túlio. **Dos deveres**: texto integral. Tradução Alex Marins. São Paulo: Martin Claret, 2007.

COELHO, Cláudio Novaes Pinto. Guy Debord e a crítica da sociedade do espetáculo. *In*: CIOCCARI, Deysi; SILVA, Gilberto da; ROVIDA, Mara (Orgs.). **A sociedade do espetáculo**: Debord, 50 anos depois. Curitiba: Appris, 2018. cap. 2, p. 36-45.

CRISTIANISMO. *In*: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 3.ed. Curitiba: Positivo, 2004. Versão 5.11.

DEBORD, GUY. **A sociedade do espetáculo**. Tradução de Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DERRIDA, Jacques. **O animal que logo sou**. São Paulo: Unesp, 2002.

DIALÉTICA. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

DICIONÁRIO DE LATIM-PORTUGUÊS. 2ª.ed. Porto, PT: Porto, 2001.

DOGMÁTICO. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

EPICURISMO, *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

EPISTEMOLOGIA. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

ESCOLA de Educação Básica Coelho Neto recebe Moção de Aplauso. **Câmara Municipal de Criciúma**, 04 set. 2017. Disponível em: <https://www.camaracriciuma.sc.gov.br/noticia/escola-de-educacao-basica-coelho-neto-recebe-mocao-de-aplausos-4358#:~:text=Fundada%20em%201925%2C%20ent%C3%A3o%20como,Professor%20Otto%20Souza%20Dreer>. Acesso em: 05 nov. 2023.

ESCOLA. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

ESPECISMO. *In*: **Dicionário infopédia da Língua Portuguesa**. Porto: Porto Editora, 2003. Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/especismo>. Acesso em: 13 out. 2023.

ESTEREÓTIPO. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

ÉTICA. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

FAKE NEWS. *In*: **Cambridge Dictionary**. Cambridge: Cambridge University Press & Assessment, 2023. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/us/dictionary/english/fake-news>. Acesso em: 16 out. 2023.

FAMÉLICO. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

FELIPE, Sônia Teresinha. **Ética e experimentação animal: fundamentos abolicionistas**. Florianópolis: EDUFSC, 2007.

FERRARI, Alfonso Trujillo. **Metodologia da ciência**. 3. ed. Rio de Janeiro: Kennedy, 1974.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalhe. Petrópolis, Vozes, 1987.

FRANCIONE, Gary Lawrence. **Introdução aos direitos animais: seu filho ou o cachorro?** Tradução de Regina Rheda. Campinas: Unicamp, 2013.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. Prefácio de Moacir Gadotti e Carlos Alberto Torre; notas de Vicente Chel. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

FRIZERO, Robertson. **Conheça a chamada Zooliteratura**. 23 maio 2022. Disponível em: <https://www.frizero.com.br/2022/05/23/conheca-a-chamada-zooliteratura/>. Acesso em: 25 out. 2023.

GAIA. *In*: **Dicionário infopédia da Língua Portuguesa**. Porto: Porto Editora, 2003. Disponível em: [https://www.infopedia.pt/apoio/artigos/\\$gaia-\(mitologia\)](https://www.infopedia.pt/apoio/artigos/$gaia-(mitologia)). Acesso em: 13 out. 2023.

GÓMEZ, Gregorio Rodríguez; FLORES, Javier Gil; JIMÉNEZ, Eduardo García. **Metodología de la investigación cualitativa**. Granada: Aljibe, 1996.

GUATTARI, Felix. **As três ecologias**. 6. ed. Campinas: Papirus, 1997.

GULLAR, Ferreira. Escrever para crianças e fazer literatura. *In*: LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história e Histórias**. 6.ed. São Paulo: Ática, 2007. p. 14-20.

HISTÓRICO E.E.F. Professor Lapagesse. s/d. Disponível em: http://www.bib.unesc.net/muesc/cemessc_files/historico_132639.pdf. Acesso em: 05 nov. 2023.

HOMEM. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

HOMEM, Wagner. **Histórias de canções**: Chico Buarque. São Paulo: Leya, 2009.

HOMO. *In*: **Dicionário de latim-português**. 2ª.ed. Porto, PT: Porto, 2001.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

INFENSO. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/criciuma/panorama>. Acesso em 10 jan. 2024.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história e Histórias**. 6.ed. São Paulo: Ática, 2007. p. 14-20.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LAMARK, Jean-Baptiste de. **Système analytique des connaissances positives de l'homme**: restreintes à celles qui proviennent directement ou indirectement de l'observation. Paris: A. Belin Imprimeur Libraire, 1820.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

LEONTIEV. Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Tradutor Rubens Eduardo Frias. 2.ed. São Paulo: Centauro, 2004.

LITERATURA. *In*: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 3.ed. Curitiba: Positivo, 2004. Versão 5.11.

LITERATURA. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

MACIEL, Maria Esther. **O animal escrito: um olhar sobre a zooliteratura contemporânea**. São Paulo: Lumme, 2008.

MACIEL, Maria Esther. Poéticas do animal. *In*: MACIEL, Maria Esther (Org.) **Pensar/escrever o animal: ensaios de zoopoética e biopolítica**. Florianópolis: UFSC, 2011. p. 85-101.

MACIEL, Maria Esther. Zoopoéticas contemporâneas. **Remate de Males**, Campinas, SP, v. 27, n. 2, p. 197-206, 2007. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8636004>. Acesso em: 23 nov. 2023.

MAIÊUTICA. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

MARKETING. *In*: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 3.ed. Curitiba: Positivo, 2004. Versão 5.11.

MARQUES, Luiz. **Capitalismo e colapso ambiental**. Campinas, SP: Unicamp, 2015.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓPHILO, Carlos Renato. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. São Paulo: Atlas, 2007.

MENDES, Lúcia Donato da Silva. **O macaco, a banana e o preconceito racial: um estudo da metáfora no discurso**. 2016. 102 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem). Universidade Federal Fluminense, UFF, Niterói, 2016.

METODOLOGIA. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

MILANI, Lorenzo. **Esperienze pastorali**. Firenze: Libreria editrice fiorentina, 1957.

MILANI, Lorenzo. **Lettera a una professoressa: di scuola di Barbiana**. Firenze: Libreria editrice fiorentina, 1976.

MILLER, Jacques-Alain. A máquina panóptica de Jeremy Bentham. *In*: TADEU, Tomaz (Org.). **O panóptico Jeremy Bentham**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MIRADA. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

NEVES, Flávia. Prosa: o que é a prosa? *In*: **Norma Culta: língua portuguesa em bom português**. 2023. Disponível em: <https://www.normaculta.com.br/prosa-o-que-e-a-prosa/>. Acesso em: 5 nov. 2023.

NIELSEN BOOK; CÂMARA BRASILEIRA DO LIVRO; SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS. **Produção e vendas do setor editorial brasileiro: ano base 2022**. Maio, 2023. Disponível em: https://snel.org.br/wp/wp-content/uploads/2023/05/apresentacao_imprensa_completa_OK.pdf. Acesso em: 20 out. 2023.

NIELSEN BOOK; SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS. **Painel do varejo de livros no Brasil: resultados 2023 x 2022**. Jan, 2023. Disponível em: <https://www.publishnews.com.br/estaticos/uploads/2023/02/YdbMJTtGBzj4cNh8A8UvV2xZzfS6n5hbxwoYBKx8Cb3XsTPBz7rLutT1j79SanEz6UFfeF3PXH7ofU1N.pdf>. Acesso em: 20 out. 2023.

NIETZSCHE, Friedrich. **Humano Demasiado Humano**. Tradução, notas e posfácio Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Claudio M. Martins. **Bourdieu & a Educação**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

NOGUEIRA, Roberto. **Elaboração e análise de questionários**: uma revisão da literatura básica e a aplicação dos conceitos a um caso real. Rio de Janeiro: UFRJ/COPPEAD, 2002.

OLIVEIRA, Gabriela Dias de. A teoria dos direitos animais humanos e não-humanos, de Tom Regan. **ethic@ Revista Internacional de Filosofia da Moral**, Florianópolis, v. 3, n. 3, p. 283-299, dez. 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ethic/article/view/14917/13584>. Acesso em: 14 out. 2023.

OLIVEIRA, Rúbia de Cássia. A literatura infantil no Brasil: possibilidades formativas. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 28, n. 2, p. 219–235, 2003. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/1456>. Acesso em: 29 set. 2023.

PERCEPÇÃO. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

PISCINA. **Fondazione Don Lorenzo Milani**. 2023. Disponível em: <https://www.donlorenzomilani.it/piscina/>. Acesso em: 25 out. 2023.

PLEONEXIA. *In*: **Dicionário infopédia da Língua Portuguesa**. Porto: Porto Editora, 2003. Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/pleonexia>. Acesso em: 18 out. 2023.

PRECONCEITO. *In*: **Dicionário infopédia da Língua Portuguesa**. Porto: Porto Editora, 2003. Disponível em: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/PRECONCEITO>. Acesso em: 14 out. 2023.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **IDHM Municípios 2010**. Brasília: PNUD, 2010. Disponível em: <https://www.undp.org/pt/brazil/idhm-munic%C3%ADpios-2010>. Acesso em: 10 jan. 2024.

QUESTIONÁRIO. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

RANCIÈRE, Jacques. **O espectador emancipado**. Tradução de Ivone C. Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2012.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Tradução de Lilian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

REGAN, Ton. A causa do direito dos animais. **Revista Brasileira de Direito Animal**, Salvador, v. 8, n. 12, p. 16-38, set. 2013. Disponível em:

<https://periodicos.ufba.br/index.php/RBDA/article/view/8385>. Acesso em: 14 out. 2023.

REIFICAÇÃO. *In*: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

RIBEIRO, Darcy. **Ensaio Insólitos**. Rio de Janeiro: Fundação Darcy Ribeiro, 2013.

RODRIGUES, Márcio dos Santos. Resenha do livro de Maciel, Maria Esther (org.). *Pensar/escrever o animal: ensaios de zoopoética e biopolítica* (Florianópolis: Editora da UFSC, 2011), 422p. *Historia Ambiental Latinoamericana Y Caribeña (HALAC)*, **Revista De La Solcha**, Anápolis, GO, v. 2, n. 2, p. 369-372, mar./ago., 2013. Disponível em: <https://www.halacsolcha.org/index.php/halac/article/view/297>. Acessado em: 26 out. 2023.

ROSA, Marcello Zapelini da. **Os morcegos**. Ilustrações Estúdio Tanuki. Criciúma: edição do autor, 2013.

ROSA, Marcello Zapelini da. **Os gambás**. Ilustrações Estúdio Tanuki. Criciúma: edição do autor, 2015.

ROSA, Marcello Zapelini da. **Rinocerontes**. Criciúma: edição do autor, 2016.

ROSA, Marcello Zapelini da. **Retina**. Criciúma: edição do autor, 2019.

ROSA, Marcello Zapelini da. **Pigmentos**. Criciúma: edição do autor, 2020.

SADALA, Maria Lúcia Araújo. A alteridade: o outro como critério. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, v. 33, n. 4, p. 355-357, dez. 1999. Disponível: <https://www.scielo.br/j/reeusp/a/hzQBNCv3RmFjZWs6Tx77Bh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 out. 2023.

SANTOS, Tereza. Extinção em massa: as cinco maiores da história. **Invivo Museu da Vida Fiocruz**. 29 set. 2022. Disponível em: <https://www.invivo.fiocruz.br/cienciaetecnologia/extincao-em-massa-5-maiores/>. Acesso em: 19 out. 2023.

SILVA, Diego Coimbra Barcelos da.; RECH, Adir Ubaldo. A superação do antropocentrismo: uma necessária reconfiguração da interface homem-natureza. **Revista da Faculdade de Direito da UFG**, Goiânia, v. 41, n. 2, p. 14–27, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revfd/article/view/42609>. Acesso em: 14 out. 2023.

SINGER, Peter. **Ética prática**. Tradução de Álvaro Augusto Fernandes; rev. científica Cristina Beckert, Desidério Murcho. 2ª. ed. Lisboa, Portugal: Gradiva, 2002.

SINGER, Peter. **Libertação Animal**. Tradução Marly Winckler; revisão técnica Rita Paixão. Porto Alegre; São Paulo: Lugano, 2004.

SKLIAR, Carlos. A educação e a pergunta pelos Outros: diferença, alteridade, diversidade e os outros “outros”. **Ponto de vista**, Florianópolis, n. 5, p. 37-49, 2003.

SPAREMBERGER, Raquel Fabiana Lopes; LACERDA, Juliana. Os animais no direito brasileiro: desafios e perspectivas. **Revista Amicus Curiae**, Criciúma, SC, v. 12, n. 2, p. 183-102, jul./dez. 2015.

SUBIRATS, Eduardo. **Mito e Literatura**: uma análise das obras de Mário de Andrade, João Guimarães Rosa, José Maria Arguedas, Juan Rulfo e Augusto Roa Bastos. Tradução André Cechinel. Criciúma, SC: UNESC, 2021.

TEIXEIRA, Anísio. A crise educacional brasileira. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.19, n.50, abr./jun. 1953. p. 20-43. *In: Biblioteca Virtual Anísio Teixeira*. Disponível em: <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/fran/artigos/crise.html>. Acesso em: 24 out. 2023.

TEOCÊNTRICO. *In: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles; FRANCO, Francisco Manoel de Mello. Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. Versão 3.0.

TEXTO do discurso proferido por José “Pepe” Mujica na Rio+20. **Hum Historiador**, 10 jan. 2013. Disponível em: <https://umhistoriador.wordpress.com/2013/01/10/texto-do-discurso-proferido-por-jose-pepe-mujica-na-rio20/>. Acesso em: 26 out. 2023.

THOMAS, Keith. **O homem e o mundo natural**: mudanças de atitude em relação às plantas e aos animais, 1500-1800. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

TIRIBA, Léa. **Crianças, natureza e educação infantil**. 2005. 249f. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2005.

TIRIBA, Léa. Crianças da natureza. *In: Seminário nacional do Currículo em Movimento: perspectivas atuais*, 1, 2010, Belo Horizonte. **Anais [...]** Brasília: Ministério da Educação: nov. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=16110>. E disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7161-2-9-artigo-mec-criancas-natureza-lea-tiriba&category_slug=dezembro-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 13 nov. 2023.

TIRIBA, Léa; VOLLGER, Amanda; PEREIRA, Jéssica. Buscando inspiração entre povos indígenas brasileiros para educar as crianças em conexão com a Terra. **REMEA - Revista Eletrônica Do Mestrado Em Educação Ambiental**, Rio Grande, RS, v. 38, n. 3, p. 98-116, 16 dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/13522>. Acesso em: 28 out. 2023.

VARGAS, Vera do Carmo Comparsi de. **O uso do questionário em trabalhos científicos**. 2013. Disponível em: https://www.inf.ufsc.br/~vera.carmo/Ensino_2013_2/O_uso_de_questionarios_em_trabalhos_cient%EDficos.pdf. Acesso em: 18 jan. 2024.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

VIARO, Mário Eduardo. A luz do Aluno. **Vai um linguista aí?** 11 jan. 2023. Disponível em: <https://eivaiumlinguistaai.ufop.br/a-luz-do-aluno/>. Acessado em: 19 out. 2023.

WERNECK, Humberto. **Chico Buarque**: letra e música. São Paulo: Companhia da Letras, 1989.

WORLD RESOURCES INSTITUTE BRASIL. **10 conclusões do Relatório do IPCC sobre Mudanças Climáticas de 2023**, de 24 de março de 2023. Disponível em: <https://www.wribrasil.org.br/noticias/10-conclusoes-do-relatorio-do-ipcc-sobre-mudancas-climaticas-de-2023>. Acesso em: 11 nov. 2023.