

Ensino de História

– Desafios Contemporâneos –

Véra Lucia Maciel Barroso
Nilton Mullet Pereira
Maria Aparecida Bergamaschi
Sirlei Teresinha Gedoz
Enrique Serra Padrós

ORGANIZADORES

Ensino de História

– Desafios Contemporâneos –

Véra Lucia Maciel Barroso
Nilton Mullet Pereira
Maria Aparecida Bergamaschi
Sirlei Teresinha Gedoz
Enrique Serra Padrós
ORGANIZADORES

Ensino de História

– Desafios Contemporâneos –

EST
EDIÇÕES

Exclamação 


anpuhrs

Porto Alegre
2010

© dos autores - 1ª edição: 2010

Direitos reservados desta edição: GT Ensino de História e Educação - ANPUH/RS

Revisão

Os organizadores

Revisão linguística

Maria Lucia Mesquita Prestes

Correção da digitação:

Edna Ribeiro de Ávila

Produção gráfica

Exclamação - (51) 3339.0712

www.exclamacao.com

Impressão

Evangraf - (51) 3336.2466

www.evangraf.com.br

E598 Ensino de história: desafios contemporâneos / org.
Véra Lucia Maciel Barroso... [et al.]. – Porto Alegre:
EST: EXCLAMAÇÃO: ANPUH/RS, 2010.
296 p
ISBN 978-85-62141-14-0

1. História 2. Ensino 3. Educação 4. Formação de
professores. I. Barroso, Véra Lucia Maciel II. Pereira, Nilton
Mullet III. Bergamaschi, Maria Aparecida IV. Gedoz, Sirlei V.
Padrós, Enrique Serra. Associação Nacional de História
– ANPUH/RS

CDU-930.1:37

Bibliotecária: Sandra Gueths Feldmann - CRB 10/789

Edições EST

Rua Veríssimo Rosa, 311 - CEP 90610-280 - Porto Alegre - RS

Fone/Fax: (51) 3336.1166 - Email: vendas@esteditora.com.br

Sumário

PREFÁCIO	
<i>Ernesta Zamboni</i>	7
APRESENTAÇÃO	
<i>Enrique Serra Padrós, Maria Aparecida Bergamaschi, Nilton Mullet Pereira, Sirlei Teresinha Gedoz e Véra Lucia Maciel Barroso</i>	9
PARTE I – ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO PATRIMONIAL	
EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E ENSINO DE HISTÓRIA: REGISTROS, VIVÊNCIAS E PROPOSIÇÕES	
<i>Véra Lucia Maciel Barroso</i>	15
PATRIMÔNIO, IDENTIDADE E CIDADANIA: REFLEXÕES SOBRE EDUCAÇÃO PATRIMONIAL	
<i>Maria Beatriz Pinheiro Machado e Katani Maria Nascimento Monteiro</i>	25
PARTE II – POLÍTICAS EDUCACIONAIS E ENSINO DE HISTÓRIA	
A FORMAÇÃO DOCENTE NA ÁREA DE HISTÓRIA: REFLEXÕES A PARTIR DA ANÁLISE DAS DIRETRIZES CURRICULARES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
<i>Berenice Corsetti e Silvia Regina Canan</i>	41
APROXIMAÇÕES ENTRE HISTÓRIA AMBIENTAL, ENSINO DE HISTÓRIA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL	
<i>Marcos Gerhardt e Eunice Sueli Nodari</i>	57
A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: O CURSO DE ATUALIZAÇÃO EM HISTÓRIA E GEOGRAFIA DA UNISC	
<i>Nadir Emma Helfer</i>	73
JUVENTUDE, LEITURAS <i>INFAMES</i> E EDUCAÇÃO	
<i>Eliana Ventorini</i>	87
ESCOLHAS E USOS DO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA: O QUE DIZEM OS PROFESSORES	
<i>Flávia Eloisa Caimi</i>	101

PARTE III – QUESTÕES ÉTNICAS E ENSINO DE HISTÓRIA

O RETORNO DAS ETNIAS NO ENSINO DE HISTÓRIA: DO <i>MELTING POT</i> AO MULTICULTURALISMO NA IMPRENSA DE IJUÍ <i>Paulo Afonso Zarth</i>	117
O NATIVO E A NAÇÃO: A FORMAÇÃO DA NACIONALIDADE BRASILEIRA E A FIGURA DO ÍNDIO INTEGRADO <i>Vanderlise Machado Barão e Gerson Wasen Fraga</i>	135
POVOS INDÍGENAS E ENSINO DE HISTÓRIA: A LEI Nº 11.645/2008 COMO CAMINHO PARA A INTERCULTURALIDADE <i>Maria Aparecida Bergamaschi</i>	151

PARTE IV – CURRÍCULOS E ENSINO DE HISTÓRIA

ABORDAGEM TEMÁTICA NO ENSINO DA HISTÓRIA <i>Nilton Mullet Pereira e Cleusa Maria Gomes Graebin</i>	169
A DITADURA CIVIL-MILITAR EM SALA DE AULA: DESAFIOS E COMPROMISSOS COM O RESGATE DA HISTÓRIA RECENTE E DA MEMÓRIA <i>Alessandra Gasparotto e Enrique Serra Padrós</i>	183
ENSINO DE HISTÓRIA: A RELAÇÃO PEDAGÓGICA PRESENTE EM NOSSAS PRÁTICAS <i>Carla Beatriz Meinerz</i>	203
SABERES DA DOCÊNCIA, SABERES DA DISCIPLINA E MUITOS IMPREVISTOS: ATRAVESAMENTOS NO TERRITÓRIO DO ENSINO DE HISTÓRIA <i>Fernando Seffner</i>	213
HISTÓRIA COMPARADA EM AULA DE HISTÓRIA: QUAL, POR QUE E COMO TRABALHAR? <i>Susana Schwartz Zaslavsky</i>	231

PARTE V – ENSINO DE HISTÓRIA: ESTRATÉGIAS CONTEMPORÂNEAS

IMAGEM E CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO <i>José Alberto Baldissera</i>	247
QUINZE CANÇÕES PARA COMPREENDER A DITADURA MILITAR BRASILEIRA: A MÚSICA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA EM HISTÓRIA NOS ENSINOS BÁSICO E SUPERIOR <i>Luís Guilherme Ritta Duque</i>	267
LEITURA MIDIÁTICA NA SALA DE AULA E NOS CURSOS DE EXTENSÃO: INTERPRETANDO E CONSTRUINDO CONHECIMENTO ATRAVÉS DE IMAGENS EM MOVIMENTO <i>Nilo André Piana de Castro</i>	279
OS AUTORES	293

Prefácio

Ao ser convidada para prefaciar este livro, fiquei contente. O meu primeiro passo foi conhecer os autores dos textos. Encontrei muitos amigos, pessoas que conheci nos primeiros anos da minha vida acadêmica, pessoas que estiveram presentes em nossos eventos, nos Seminários de Perspectivas sobre o Ensino de História, nos Encontros de Pesquisadores sobre o Ensino de História e nos eventos regionais e nacionais promovidos e organizados pela Associação Nacional Professores Universitários de História – ANPUH. Nesse movimento, muitas recordações afloraram em minha memória, uma memória sobre o tempo vivido conotado pela nossa cultura de professores e historiadores. Nesse caso, em particular, a memória está nos textos escritos, cada um deles tem uma história, um sentido para o leitor e para o autor. E, pensando na relação dialógica existente entre autor e o leitor, nas sensibilidades, no imaginário, que possam vir à tona por meio da linguagem, é possível “volver inteligibles las herencias acumuladas y las discontinuidades fundadoras que nos han hecho lo que somos”.¹ Assim, são importantes os diálogos entre a educação, a história e a memória para ampliar o sentido das palavras, ressignificar conceitos, valores, estimular a nossa imaginação para outras realidades, outros espaços e outras temporalidades, construir outras percepções do fazer cotidiano para a re/construção de nossas identidades.

Nessa dinâmica, me pergunto: o que é apresentar um livro? Apresentar é mostrar os autores aos leitores, destacando a importância da sua temática escrita. O primeiro desafio que nos coloca é o título do livro, que expressa o seu conteúdo: Ensino de História: desafios contemporâneos. Os desafios contemporâneos estão em várias frentes expressas nos subtemas que compõem o todo: Ensino de História e Educação Patrimonial, Políticas e Ensino de História, Questões Étnicas e Ensino de História, Currículos e Ensino de História, Ensino de História e Estratégias Contemporâneas. Nessa organização temática, identificamos o universo da pesquisa no ensino da História e a sua dimensão multidisciplinar, o que simboliza o esforço coletivo de um grupo de educadores/pesquisadores que se dedicam à produção e à divulgação do conhecimento. O mote de todos os autores é a Educação/História,

¹ CHARTIER, Roger. *Escuchar a los muertos con los ojos*. Buenos Aires: Katz, 2008. p. 18.

a valorização das pessoas e da sociedade. A Educação, na época contemporânea, está associada às condições sociais, políticas, econômicas e culturais do momento presente. Se, no passado, pensávamos a educação com a transmissão de conhecimentos, de regras e valores, hoje deve ser vista como possibilidades de reflexão, comunicação e redefinição das regras e valores estabelecidos.

Os autores deste livro dialogam com o presente, o questionam e olham para o futuro. Nesse movimento, o desenham e pensam nos desafios do mundo contemporâneo. O primeiro desafio foi oriundo do esforço coletivo em transubstanciar o individual em coletivo, produzindo sentidos que se comunicam, se dialogam, se afastam e se aproximam. Nesse movimento, novas imagens e representações são criadas, representando ideais de coletividade, companheirismo e trocas. Cada texto representa um desenho de palavras que criam sentidos para o autor e o leitor. As palavras são geradas na relação entre as vivências e a teoria, entre a prática e o estudo; são a materialização das ideias com o poder de gerar novas ideias e reflexões. Bem desenhadas, como as que se colocam em cada texto, têm a magia da criação e do desafio, o desafio de trabalhar-se com o Ensino de História no mundo contemporâneo. Tais desafios estão vivos nas diversidades culturais, na construção de um mundo regido por um universo cultural amplo, diversificado, fragmentado e marcado pela presença dos meios de comunicação de massa. Em função dessas peculiaridades, os atuais debates educacionais e históricos se abrem para a interdisciplinaridade – presente tanto nas diretrizes das políticas públicas como nos Parâmetros Curriculares Nacionais e nas orientações dos temas transversais, na conservação do patrimônio e na formação dos sujeitos históricos.

Tais características estão presentes neste livro, tornando-o uma leitura obrigatória para os educadores e a comunidade que se dedicam ao ensino de História.

Ernesta Zamboni

Profª colaborada da FE/Unicamp

Profª visitante da U. F. de Uberlândia

Presidente da Associação Brasileira do Ensino de História

Apresentação

Ensino de História: desafios contemporâneos é a publicação que ora apresentamos, e com ela celebramos os quinze anos de existência e atuação do Grupo de Trabalho de Ensino de História e Educação da Associação Nacional de História, seção Rio Grande do Sul – ANPUH-RS. O título da obra, que reúne produções científicas de quase vinte autores representativos da história do GT, representa também as preocupações que movem o grupo em sua trajetória, quais sejam, refletir acerca dos desafios do ensino de história, desde as grandes pequenas questões que envolvem o cotidiano da escola e da sala de aula, quanto às políticas mais amplas que apontam caminhos para a educação escolar, ambos os movimentos inseridos num contexto sócio-histórico, também desafiador.

Nesses quinze anos do GT Ensino de História e Educação da ANPUH-RS, um aspecto a ser destacado é exatamente sua atuação na promoção e divulgação da produção do conhecimento histórico e educacional. Nesse sentido, evidenciam-se as publicações de ampla circulação já produzidas, que atestam um funcionamento contínuo do Grupo, envolvendo professores-pesquisadores universitários¹ e professores das redes de ensino básico do Rio Grande do Sul no profícuo histórico das Jornadas de Ensino de História e Educação, neste ano caminhando para sua décima-sexta edição. Desde os anos 1990, o GT de Ensino de História e Educação vem realizando sistematicamente uma Jornada anual, com o objetivo de socializar sua produção, bem como buscar novos horizontes para o papel que seus componentes se propõem, qual seja qualificar o ensino da História. A descrição dos temas abordados em cada jornada expressam a história recente do grupo e a dimensão das preocupações que movem e ocupam professores-pesquisadores integrantes do GT.

Em 1986 aconteceu a I Jornada, nas dependências do Instituto de Educação Flores da Cunha em Porto Alegre/RS. A professora Elza Nadai foi a convidada de âmbito nacional. O evento reuniu um grande público, já naquela altura voltado para as questões candentes do ensino. Na ocasião, o foco foi o livro didático. Ainda que

¹ Contamos atualmente com a participação contínua e dinâmica de representantes de 14 dos 21 cursos de graduação em História existentes no Rio Grande do Sul.

coroada de êxito a I Jornada, por um largo tempo, a ANPUH-RS, em seguimento, esteve desativada

A II Jornada marcou a retomada da trajetória do evento iniciada na década de 1980, foi realizada em maio de 1996, em Porto Alegre, discutindo questões sobre “Teoria da História e Ensino de História”, relacionadas com os seguintes aspectos: Currículo e Licenciatura em História; Parâmetros Curriculares Nacionais e Ensino de Estudos Sociais. A III Jornada, realizada em São Leopoldo, na Universidade do Vale dos Sinos – UNISINOS, entre os dias 29 e 31 de maio de 1997, teve por tema “Qual História? Qual Ensino? Qual cidadania?”. Um dos resultados materiais desse evento foi a primeira publicação do GT, constando dos textos apresentados em conferências, mesas-redondas e comunicações. A publicação foi realizada pela Editora da UNISINOS, com o copatrocínio da ANPUH e do CNPq.

Com a perspectiva de descentralizar a realização de eventos e com isso envolver educadores de outras regiões do estado, as jornadas de 1998 e 1999 ocorreram nas cidades de Santa Cruz do Sul e Lajeado, respectivamente. Na Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, o evento teve como tema central a questão dos Currículos, resultando como publicação um número especial da Revista *Ágora*.² Em 1999, o Centro Universitário UNIVATES sediou a V Jornada, que tratou de aportes teórico-metodológicos sobre “Memória e Ensino de História”. Destas duas últimas jornadas resultou a publicação do livro *A memória e o ensino de história*, pela EDUNISC, com o apoio da ANPUH e da FAPERGS, reunindo as falas proferidas em conferências e mesas.

A VI Jornada, realizada no ano de 2000, foi uma copromoção da Faculdade Porto-Alegrense – FAPA e da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, tendo como temática central “500 anos: Qual História? Qual ensino?”. A programação do evento abordou as relações entre os aspectos teóricos da discussão historiográfica e educacional com as questões da prática de ensino, inspirando a publicação do livro *Ensino de História: formação de professores e cotidiano escolar*, editado pela editora EST e financiado pela FAPERGS. A jornada seguinte deu continuidade à determinação de envolver instituições e cidades do interior do Rio Grande do Sul e, assim, ocorreu na Universidade de Passo Fundo – UPF, em 2001, enfocando as relações entre o Ensino de História e a construção do conhecimento; as teorias da História e a metodologia do ensino. No ano seguinte a VIII Jornada foi realizada na UNISINOS, tendo como eixo das discussões os “Desafios Teóricos e Metodológicos”, mantendo a tradição da discussão acadêmica e a sua relação com a educação básica, assim como a teoria e a prática.

A IX Jornada foi realizada na Universidade de Ijuí – UNIJUÍ, em 2003, cuja temática central esteve ligada às perspectivas de integração dos países do continente

2 Revista de História e Geografia do Departamento de História e Geografia da UNISC, possui periodicidade semestral e intercala um número temático com edições de artigos com temática livre.

Latino-Americano e suas repercussões na educação. Em 2004, a X Jornada foi sediada pela UNIFRA (Centro Universitário Francisco), em Santa Maria, abordando o tema “Brasil tempo Presente: os desafios do ensino de História”, oportunizando a discussão em torno do regime militar e de suas consequências para a educação e o ensino. A partir desses eventos, foi publicada a obra *Ensino de História e Educação*, contemplando textos de conferências e palestras, anunciando assim o tema da XI Jornada de Ensino de História e Educação realizada na UNISINOS, cujo título articulador do evento, “História e Educação: Diálogos em Construção”, propiciou o aprofundamento da reflexão sobre as questões de ensino e da produção historiográfica.

O tema da XII Jornada de Ensino de História e Educação, em 2006, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS voltou-se para “Questões Étnico-Raciais e Exclusão-inclusão Social”, e, na seqüência, a XIII Jornada, em 2007, sediada pela Universidade de Santa Cruz – UNISC tratou de identidade e diversidade, seguindo na busca de respostas às questões de ensino advindas destas questões.

No ano de 2008, o tema de debate, “Movimentos Sociais e ensino de História”, propiciou a análise de diferentes procedimentos que viabilizam a construção do conhecimento histórico na Educação Básica, por meio de abordagens de outras formas de organização social. A XIV Jornada foi realizada na Faculdade Porto-Alegrense – FAPA. Em 2009, ao completar a XV Jornada, o evento foi pela primeira vez sediada pela Universidade de Caxias do Sul – UCS, tendo como tema “Fontes e Ensino de História”.

Esse panorama das realizações que, de forma mais contundente, mostram como e por onde se movimenta o GT de Ensino de História e Educação da ANPUH-RS, tem como pano de fundo um trabalho contínuo, de encontros, reuniões, reflexões e debates, que buscam identificar e encaminhar os principais desafios do Ensino da História. Faz sentido mostrar esse percurso na apresentação do livro que celebra os quinze anos do grupo, obra que mostra também como se agregam os pesquisadores-educadores, ligados a instituições de ensino, desenvolvendo pesquisas e, ao mesmo tempo, constituindo um GT por meio de um compartilhar que não apenas soma a presença de cada um, mas potencializa esse fazer com um cuidado acadêmico e científico marcado por afetos.

Por isso, apresentamos um livro que expressa uma multiplicidade de pesquisas e experiências que, na sua diversidade, agrega e encaminha possibilidades de reflexão sobre as questões que emergem do e no ensino de História. Agrupamos os textos em cinco partes: I. Ensino de História e Educação Patrimonial; II. Políticas e Ensino de História; III. Questões étnicas e Ensino de História; IV. Currículos e Ensino de História; V. Ensino de História: Estratégias Contemporâneas. Aproximando pesquisas desenvolvidas em distintas instituições, Vera Lucia Maciel Barroso, Katani Maria Nascimento Monteiro e Maria Beatriz Pinheiro Machado desenvolvem dois artigos que compõem a primeira parte do livro, mostrando faces da Educação

Patrimonial em seu encontro com o ensino de História, nas possibilidades que oferece para a construção de identidades e de cidadania. Na Parte II, Berenice Corsetti, Silvia Regina Canan, Marcos Gerhardt, Eunice Nodari, Nadir Helfer, Eliana Ventorini e Flávia Caimi abordam as políticas de formação docente em História, os usos do livro didático, as relações entre o ensino de História e a História ambiental e a questão da juventude, contemplando aspectos contemporâneos da formação docente, da pesquisa e das políticas públicas de educação. Na Parte III, Paulo Zarth, Vanderlise Barão, Gerson Fraga e Maria Aparecida Bergamaschi traçam um interessante roteiro sobre as questões étnicas e o ensino de História, desde o debate sobre as práticas de produção de representações de etnicidade no ensino de História e a legislação concernente. Na Parte IV, Nilton Mullet Pereira, Cleusa Graebin, Alessandra Gasparoto, Enrique Padrós, Carla Beatriz Mainerz, Fernando Seffner e Susana Schwartz Zaslavsky tratam da organização dos saberes no currículo de História na Educação Básica, discutindo o problema da organização dos conteúdos e colocando em debate o território no qual o professor de História ensina e propõe transformar a realidade. Na Parte V, a imagem, a música e o cinema são tratados como importantes linguagens a serem incorporadas pelo ensino de História na escola. Os autores José Alberto Baldissera, Luís Guilherme Ritta Duque e Nilo André Piana de Castro discutem problemas teóricos e opções metodológicas.

Assim é que o convidamos, caro leitor, a incursionar por estes artigos variados e ricos, como são os Desafios do Ensino de História Contemporânea. Neles, encontramos entremeados os fios mais tênues e necessários nos quais se constroem as tramas do Ensino até se chegar à produção do conhecimento histórico na Educação Básica. Uma boa leitura a todos.

Enrique Serra Padrós
Maria Aparecida Bergamaschi
Nilton Mullet Pereira
Sirlei Teresinha Gedoz
Véra Lucia Maciel Barroso



Aproximações entre História Ambiental, Ensino de História e Educação Ambiental

Marcos Gerhardt
Eunice Sueli Nodari

1 Introdução

Os professores de História da Educação Básica sempre estiveram atentos aos estudos feitos nas universidades e aos debates realizados em eventos acadêmicos. Eles incorporam ao cotidiano da sala de aula, na medida do possível, os temas que as pesquisas históricas abordam e as interpretações que os historiadores elaboram, enriquecendo e renovando o ensino de História. Por outro lado, pesquisadores dedicados à educação têm aprendido com as práticas escolares. Um tema que ganha espaço nas universidades e escolas brasileiras é a História Ambiental, que é influenciada pelas preocupações e pelos discursos contemporâneos sobre o meio ambiente, e que tem consistentes bases teóricas e metodológicas. O professor de História é, nessa perspectiva, convidado a ampliar seu envolvimento ou a trabalhar com temas socioambientais, que são de grande interesse na atualidade e que têm sido abordados, até o momento, preferencial ou exclusivamente por profissionais de outras áreas do conhecimento, como a Biologia e a Geografia.

2 O lugar da História Ambiental

A História Ambiental é um campo relativamente novo na História. Para o historiador norte-americano Donald Worster, reconhecido como um dos fundadores da História Ambiental, ela é

[...] parte de um esforço revisionista para tornar a disciplina da História muito mais inclusiva nas suas narrativas do que ela tem tradicionalmente sido. Acima de tudo, a História Ambiental rejeita a premissa convencional

de que a experiência humana se desenvolveu sem restrições naturais, de que os humanos são uma espécie distinta e “super-natural”, de que as consequências ecológicas dos seus feitos passados podem ser ignoradas. [...].

Em termos bem simples, portanto, a História Ambiental trata do papel e do lugar da natureza na vida humana.⁵⁹

Worster aponta ainda três níveis nos quais a História Ambiental opera:

O primeiro envolve a descoberta da estrutura e distribuição dos ambientes naturais do passado. Antes que se possa escrever sobre a História Ambiental, deve-se primeiro entender a própria natureza – especificamente como a natureza estava organizada e funcionava nos tempos passados. [...] O segundo nível da História Ambiental é mais diretamente de responsabilidade do historiador e de outros estudiosos da sociedade, pois se concentra na tecnologia produtiva, na medida em que interage com o meio ambiente. [...] Finalmente, formando um terceiro nível para o historiador ambiental está aquele tipo de encontro mais intangível, puramente mental, em que as percepções, ideologias, ética, leis e mitos tornaram-se parte de um diálogo de indivíduos e de grupos com a natureza.⁶⁰

No Brasil, onde a História Ambiental é recente, dois estudos são considerados precursores: “A luta pela borracha no Brasil”⁶¹ e “A ferro e fogo: a história e a devastação da Mata Atlântica brasileira”,⁶² ambos escritos pelo brasilianista Warren Dean (1932-1994). Depois de Dean e inspirados por ele, vários outros historiadores ligados a programas de pós-graduação em algumas universidades brasileiras têm pesquisado, escrito e publicado textos e livros de História Ambiental. A constituição da Sociedade Latino-Americana e Caribenha de História Ambiental,⁶³ que realizou seu quarto simpósio no Brasil em 2008 e o quinto no México em 2010, é uma das expressões da importância que este campo do conhecimento histórico está adquirindo. Entre os historiadores riograndenses, o interesse pela História Ambiental pode ser notado pela existência de pesquisas, textos e livros sobre o tema. O reconhecimento é reforçado por sua presença, como um capítulo, na obra “História Geral do Rio Grande do Sul”.⁶⁴

59 WORSTER, Donald. Para fazer história ambiental. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro: CPDOC/Fundação Getúlio Vargas, n. 8, p. 199-201, 1991.

60 WORSTER, Donald. Transformações da terra: para uma perspectiva agroecológica na história. *Ambiente & Sociedade*, v. V, n. 2, ago./dez. 2002. v. VI, n. 1, jan./jul. 2003. p. 26.

61 DEAN, Warren. *A luta pela borracha no Brasil: um estudo de história ecológica*. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Nobel, 1989.

62 DEAN, Warren. *A ferro e fogo: a história e a devastação da Mata Atlântica brasileira*. Tradução de Cid Knipel Moreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

63 Disponível em: <<http://www.fafich.ufmg.br/solcha/>> e <<http://www.uabcs.mx/solcha/>>. Acesso em: 2 nov. 2009.

64 BOEIRA, Nelson; GOLIN, Tau (Coord.); GERTZ, René (Org.). *História Geral do Rio Grande do Sul*. Passo Fundo: Méritos, 2007. v. 4.

Em “A luta pela borracha no Brasil”, que foi apresentado ao leitor brasileiro pelo geógrafo Aziz Ab’Sáber, Warren Dean explica que a dificuldade de cultivar a seringueira (*Hevea Brasiliensis*) no Brasil, no início do século XX, para atender ao crescente mercado internacional do latex e da borracha, deveu-se principalmente a ocorrência de um fungo (*Microcyclus ulei*) nas monoculturas da planta, que não se expandia na floresta onde as árvores estavam distantes entre si. Assim, na análise do historiador ambiental, não foi o transporte de sementes da *Hevea* para o sudeste asiático, onde se estabeleceram cultivos concorrentes, o principal motivo do prejuízo brasileiro e sim um fator ambiental.

A História Ambiental também estuda as compreensões, os discursos, as explicações que as pessoas elaboram sobre a natureza e sobre as mudanças ambientais. Nesse sentido, se destacam os trabalhos de José Augusto Pádua,⁶⁵ que pesquisou o pensamento e a crítica ambiental no Brasil escravista e de José Luiz de Andrade Franco e José Augusto Drummond,⁶⁶ que estudaram a trajetória e as ideias de alguns intelectuais brasileiros que se preocuparam com a proteção à natureza nos anos 1920-1940.

3 Ligando ambiental e ensino de História

Propomos aqui uma aproximação entre História Ambiental e ensino de História. Uma possibilidade disto acontecer é criada pelo estudo da toponímia regional, isto é, o levantamento e a análise dos nomes de lugares, cidades, rios, morros e vales. Muitos deles estão ligados às características do ambiente ou às ações humanas sobre a natureza: os municípios de Muitos Capões, Passo Fundo, Anta Gorda, Capão do Leão, Pinhal Grande e Vacaria no Rio Grande do Sul; Laguna, Capinzal, Pinheiro Preto, Serra Alta e Erval Velho em Santa Catarina são exemplos claros de denominações que podem ser facilmente observados nos mapas. Rio das Antas, Barra Bonita, Lagoa dos Patos, Vargem Bonita e Pântano Grande são, igualmente, conhecidos nomes ligados à hidrografia que reportam a um passado de vínculos com a natureza. Um olhar mais detalhado, contudo, permite observar denominações locais com significados muito específicos para o estudo da história regional: Vargem do Cedro, Macacos, Timbozal, Barro Preto, Arroio Bonito e Morro Chato. Estudar a toponímia é, portanto, uma opção instigante para desencadear um estudo das relações humanas com seu ambiente, especial-

65 PÁDUA, José Augusto. *Um sopro de destruição: pensamento político e crítica ambiental no Brasil escravista, 1786-1888*. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

66 FRANCO, José Luiz de Andrade; DRUMMOND, José Augusto. *Proteção à natureza e identidade nacional no Brasil: anos 1920-1940*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2009.

mente a experiência indígena e a da colonização européia dos séculos XIX e XX, envolvendo a história econômica, social, cultural e política.

Outra possibilidade de sintonizar o ensino de História com os debates historiográficos contemporâneos é elaborar e executar projetos de pesquisa de História Ambiental envolvendo os estudantes na investigação. Essa educação pela pesquisa, conhecida dos professores, permite estudar a História Ambiental local em diferentes séries do Ensino Fundamental e Médio, com atenção para as mudanças e permanências no ambiente e na paisagem que a ação humana produziu. Para Helena Callai e Paulo Zarth o estudo do espaço local, do município é

[...] uma oportunidade de tratar de questões relativamente complexas. A experiência da criança no cotidiano da sociedade em que vive, favorece o aprendizado de História na medida em que pode verificar empiricamente uma série de conceitos. Não se trata de limitar o estudo às fronteiras do município como se o tirássemos do espaço maior, mas sim, trabalhar com a experiência dos alunos para desenvolver noções ou conceitos universais.⁶⁷

A busca, organização e interpretação de fontes históricas primárias pelos estudantes sob a orientação do professor propicia a aprendizagem dos métodos da História e leva a conhecer experiências históricas das sociedades humanas em constante relação com a natureza. Podemos planejar estudar, por exemplo, uma história do uso e da apropriação dos bens naturais. Na pesquisa, os estudantes se percebem como participantes da história vivida, autores da história escrita, aprendem a pensar historicamente⁶⁸ e tornam-se responsáveis pela preservação da memória individual e coletiva. Simplificadamente a pesquisa histórica é iniciada pela coleta, organização e interpretação de imagens, pela gravação de entrevistas orais, por visitas a lugares de memória e pela análise e leitura de documentos escritos e de outras fontes de informação. As etapas seguintes são as de interpretação das informações e de redação do texto, que contém uma narrativa e as explicações formuladas. O texto elaborado poderá ter fortes vínculos com os conteúdos e conceitos curriculares, tanto aqueles que a disciplina História tem listado quanto os temas das demais áreas do conhecimento.

Um caso ilustrativo desta educação pela pesquisa, dentre muitos outros projetos que são criados anualmente pelos professores, é a investigação realizada pela Escola Municipal de Ensino Fundamental Érico Veríssimo,

67 CALLAI, Helena C.; ZARTH, Paulo A. *O estudo do município e o ensino de história e geografia*. Ijuí: Ed. Unijui, 1988. (Coleção Ensino de 1 Grau, 22). p. 12.

68 CALLAI, Jaeme Luiz. História de vida, história de família nas séries iniciais: uma introdução à forma histórica de pensar. *Espaços da Escola*, a. 4, n. 15, p. 37-43, jan./mar. 1995.

do interior do Rio Grande do Sul. Esta escola desenvolveu, em 2007, um projeto denominado história do lixo em Chapada, no qual estudantes de diferentes séries, professores de diversas áreas, merendeiras, faxineiras, pais e avós de estudantes se envolveram em uma pesquisa histórica local que durou cerca de um ano. Os resultados mais evidentes foram três: 1) a aprendizagem que fizeram os estudantes, principalmente sobre como mudaram o tipo e o volume de resíduos gerados e os diferentes destinos que a sociedade deu a eles entre 1930 e 1980; 2) um sucinto texto impresso que foi publicado para distribuição no município;⁶⁹ 3) um arquivo escolar organizado contendo fotografias, entrevistas orais transcritas e outros documentos. Certamente muitas outras escolas e professores de História e Geografia realizaram experiências semelhantes ou ainda mais ricas. Falta-nos um inventário delas:

A abordagem proposta pela História Ambiental exige inclusive rever alguns entendimentos preconceituosos, que percorreram as escolas e os ambientes acadêmicos. Um dos exemplos clássicos é o da agricultura indígena baseada na coivara, com rotação de terras e pousio para recuperar a fertilidade da terra, vista como irracional e exemplo de indolência pelos europeus. Estas práticas indígenas e caboclas, contudo, mantiveram uma agricultura sustentável durante milhares de anos, em várias regiões do Brasil. Conforme a economista dinamarquesa Ester Boserup, o uso do fogo e do bastão (coivara) requer pouco trabalho em relação aos métodos de cultivo intesivo: “Assim, pode ser um sólido raciocínio econômico, e não a indolência, o que induz a comunidade de cultivadores que utiliza o sistema de pousio longo a recusar o abandono do fogo e do machado quando se lhes oferece ajuda para que adotem o cultivo com arado”.⁷⁰ O crescimento demográfico e a agricultura comercial inviabilizaram este sistema. Olhar criticamente para entendimentos cristalizados, para o discurso hegemônico do progresso e da tecnologia, é uma tarefa possível para os historiadores e professores ligados à História Ambiental.

Conflitos contemporâneos, como a desocupação compulsória de áreas de proteção permanente habitadas, a exigência da reserva legal nas propriedades rurais e a recusa ou a dificuldade de muitos de agricultores em atendê-la, bem como a exclusão de populações tradicionais de espaços transformados em parques ecológicos, pode ser analisada em uma perspectiva histórica, temporal e socioambiental. Os temas e problemas ambientais contemporâneos são também sociais, políticos e culturais. Olhá-los exclu-

69 ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL ÉRICO VERÍSSIMO. *Cartinha de alfabetização ambiental*. Chapada: [s.n.], 2007. Projeto assessorado por Marcos Gerhardt e Dinarte Belato.

70 BOSERUP, Ester. *Evolução agrária e pressão demográfica*. São Paulo: Hucitec; Polis, 1987. p. 77, citada por ZARTH, Paulo Afonso. *História agrária do planalto gaúcho: 1850-1920*. Ijuí: Ed. Unijuí, 1997. p. 130.

sivamente no âmbito do tempo presente ou na perspectiva biológica e ecológica, pode gerar uma visão parcial e inconsistente da realidade e do problema. Os historiadores e os professores de História têm a contribuir nos debates e embates atuais.

Considerando que “a geografia estuda a realidade, o mundo, através da leitura da paisagem”⁷¹ propomos ampliar esta leitura para a História ensinada e aprendida nas escolas. Para o geógrafo Milton Santos “Tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc.”.⁷² Ela é resultado também de uma combinação de ações no tempo e no espaço, acumuladas historicamente, porque “A paisagem não se cria de uma só vez, mas por acréscimos, substituições; a lógica pela qual se fez um objeto no passado era a lógica da produção daquele momento. Uma paisagem é uma escrita sobre a outra, é um conjunto de objetos que têm idades diferentes, é uma herança de muitos diferentes momentos”.⁷³ Conforme o historiador Simon Schama

[...] a paisagem é obra da mente. Compõe-se tanto de camadas de lembranças quanto de estratos de rochas.

Claro está que, objetivamente, a atuação dos vários ecossistemas que sustentam a vida no planeta independe da interferência humana, pois eles já estavam agindo antes da caótica ascendência do *Homo sapiens*. Mas também é verdade que nos custa imaginar um único sistema natural que a cultura humana não tenha modificado substancialmente, para melhor ou para pior.⁷⁴

No decorrer do livro *Paisagem e Memória*, Schama enfatizou o conceito de camadas sobrepostas que formam um cenário, analisou em profundidade a formação de algumas paisagens européias e reiterou que:

Paisagem é cultura antes de ser natureza; um constructo da imaginação projetado sobre mata, água, rocha. Tal é o argumento deste livro. No entanto, cabe também reconhecer que, quando uma determinada ideia de paisagem, um mito, uma visão, se forma num lugar concreto, ela mistura categorias, torna as metáforas mais reais que seus referentes, torna-se de fato parte do cenário.⁷⁵

71 CALLAI, Helena C. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. (Org.) *Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano*. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 112.

72 SANTOS, Milton. *Metamorfoses do espaço habitado: fundamentos teóricos e metodológicos da geografia*. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1991. p. 61.

73 Idem, p. 66.

74 SCHAMA, Simon. *Paisagem e memória*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 17.

75 Idem, p. 70.

A compreensão de Schama, orientada pela História Cultural, pode ser parcialmente contraposta aos argumentos de Worster:

Podemos supor também que a natureza se refere a algo radicalmente distinto de nós, que ela está em algum lugar “lá fora”, parada, sólida, concreta, sem ambigüidades. Num certo sentido, isso é verdade. A natureza é uma ordem e um processo que nós não criamos, e ela continuará a existir na nossa ausência. [...]. Ainda assim a natureza é também uma criação de nossas mentes, e por mais que nos esforcemos para ver o que ela é objetivamente em si mesma, por si mesma e para si mesma, em grande medida caímos presos nas grades de nossa própria consciência e nas nossas redes de significados.⁷⁶

Talvez seja exatamente esta dupla dimensão, da natureza que existe antes dos humanos e dela como parte da percepção, dos valores e da construção humana, que deva estar sempre presente nos estudos, tanto para o historiador pesquisador quanto para o professor de História.

O que mais nos interessa em educação é, contudo, o conceito de camadas sucessivas que moldam e formam a paisagem, amplamente discutido por Simon Schama. Num mesmo lugar, diferentes vestígios das experiências humanas estão sobrepostos ou mesclados, formando camadas de memória. Fotografias ou uma visita de observação feita com estudantes podem revelar esta memória da paisagem. Os campos de cima da serra, nos estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul, guardam vestígios visíveis das diferentes fases de ocupação humana. As taipas de pedras são marcas de um tempo de pecuária extensiva e escravista, mas ao lado delas se pode ver cercas de arame que indicam mudanças posteriores nas práticas de criação de gado. Nesses mesmos campos são vistas pastagens nativas, intercaladas por capões de mato, araucárias e afloramentos rochosos, ao lado de extensas, monótonas e recentes plantações industriais do exótico *pinus*.⁷⁷ Nas margens da rodovia pavimentada, geralmente assentada sobre os antigos caminhos de tropeiros de gado, são visíveis as cicatrizes dos trabalhos de terraplanagem e escavação de morros, que tornaram o novo percurso menos sinuoso do que o original. A atenta observação da paisagem, que assim se torna um documento histórico, permite desencadear estudos sobre a mão-de-obra empregada para erguer as taipas, sobre o trabalho do alam-

76 WORSTER, Donald. Para fazer história ambiental. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro: CPDOC/Fundação Getúlio Vargas, n. 8, p. 210, 1991.

77 MORETTO, Samira P.; NODARI, Eunice S. Parque ecológico João José Theodoro da Costa Neto: conservação da floresta em Lages. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA, 4. *Anais...* Maringá: Programa de Pós-Graduação em História da UEM, 2009. p. 4001-4010. *Anais...*

brador, referido inclusive em músicas que podem integrar o estudo⁷⁸ e sobre a forma de uso e de propriedade da terra. A leitura da paisagem exige, portanto, habilidades que podem ser construídas com os estudantes, tais como observar, descrever, comparar, estabelecer relações e correlações, formular conclusões e fazer sínteses.⁷⁹ Precisamos fazer o que sugere Gilmar Arruda: “O espaço natural, enquanto espaço para o ensino de História, exige que se saia da ‘sala de aula’ para o efetivo exercício da aprendizagem. É necessário, literalmente, pisar no barro para ensinar a história da ‘domesticação dos ecossistemas’ e das relações do homem com a natureza”.⁸⁰

4 Aproximando História Ambiental e ensino de História: outras possibilidades

Quando a paisagem estudada é urbana, o uso de uma sucessão de fotografias se torna ainda mais viável, tanto porque as imagens são geralmente mais abundantes quanto porque as transformações resultantes da ação humana são mais rápidas. Neste caso o professor precisa dispôr do acervo de um arquivo histórico, de um álbum de fotografias publicado, de uma coletânea própria que reuniu e organizou ao longo de sua vida profissional ou realizar uma coleta envolvendo os estudantes, seus familiares e vizinhos. As fotografias ordenadas cronologicamente mostram diferentes momentos, congelados na imagem, da construção da paisagem. Uma rua, uma esquina, um prédio fotografado repetidas vezes em conhecidos intervalos de tempo podem ter sua história narrada a partir das imagens.

Comparar o cenário atual observado pelos estudantes com as descrições de viajantes é outra atividade educativa que sugerimos.

Conforme o viajante europeu Robert Avé-Lallemant (1812-1884), que viajou do nordeste do Rio Grande do Sul para o então imenso município de Lages, em Santa Catarina, em meados do século XIX, o vale do rio Pelotas era:

[...] uma região decididamente montanhosa, profundamente erma e muito encantada. Colinas sucedem-se a colinas, uma encosta relvada domina a outra, uma cadeia de serras segue a outra; tudo é uma confusa terra de pasto,

78 SALDANHA, Elton. *Alambrador*. Disponível em: <http://www.eltonsaldanha.com.br> e em: <http://letras.terra.com.br/elton-saldanha/961269/> Acesso em: 22 nov. 2009.

79 CALLAI, Helena C. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. *Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano*. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 118.

80 ARRUDA, Gilmar. Natureza: uma nova “sala de aula” para o ensino de história. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; CAINELLI, Marlene Rosa; OLIVEIRA, Almir Félix Batista de (Org.). *Ensino de história: múltiplos ensinamentos em múltiplos espaços*. Natal: Ed. FURN, 2008. p. 66.

em cujas íngremes vertentes ressaltam inúmeras massas de pedra-de-areia cobertas de líquens, ou tudo é coberto de densas matas de araucárias. Neste planalto, essas vigorosas colunas vegetais sobem, aos milhões, de profundos desfiladeiros e trepam as mais íngremes encostas até aos píncaros das empinadas coxilhas – floresta escura, silenciosa, grave, que eu poderia chamar com propriedade de floresta negra.⁸¹

Adiante, em sua viagem, Avé-Lallemant comenta impressionado:

Quando, descendo de uma colina, o cavaleiro é visto pelo gado que pasta tranquilamente num desfiladeiro ou numa encosta, todos os animais correm em disparada. Dando-se um grito, os tímidos rebanhos correm em galope para dentro das matas de araucária e por muito tempo se percebe o ruído do gado assustado no interior da selva. Para ele o aparecimento de um cavaleiro ou de uma pequena caravana é um fato inaudito. Mas mesmo essa timidez espantadiça do gado, alhures tão pacífico, dá à região o colorido de selvageria e adandono. No sentido próprio da palavra, poderíamos considerar esse gado em fuga a caça grossa das florestas de araucárias e julgar estarmos em pleno estado primitivo da Natureza.⁸²

Esses fragmentos transcritos nos levam a outra dimensão da relação entre História Ambiental e ensino de História: a possibilidade de estudar as compreensões, as representações e os discursos humanos sobre a natureza e sobre a relação humana com ela. Essa perspectiva cultural é necessária à História Ambiental e essencial para o ensino. Uma interpretação da narrativa de Avé-Lallemant, para quem aquela região do planalto catarinense estava “em pleno estado primitivo da Natureza”, revela que ele considerava as populações indígenas que habitavam este lugar como parte da natureza, não da civilização. Usando suas próprias palavras:

Nos recantos das serras e matas, que separam o planalto de Lajes da parte baixa da Província de Santa Catarina, vivem ainda botocudos. Frequentemente eles se tornam bandidos perigosos. [...].

Parece que antes essas hordas de botocudos realizavam reuniões especiais nos arredores de Lajes. [...]. É pouco provável que fossem reuniões religiosas, pois esses homens, inteiramente animalizados, nunca se elevaram e um serviço religioso [...]. Parece-me que essas elevações eram os lugares onde esses selvagens abatiam e comiam os seus prisioneiros, costume que, antes que trouxessem ao país animais de sangue quente para matança, parece ter sido geral.⁸³

81 AVÉ-LALLEMANT, Robert. Segundo capítulo. In: _____. *Viagens pelas províncias de Santa Catarina, Paraná e São Paulo* (1858). Tradução de Teodoro Cabral. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Ed. USP, 1980. p. 58.

82 Idem, p. 60.

83 Idem, p. 72-73.

Outro viajante, este do final do século XIX, o botânico sueco Carl Axel Magnus Lindman, reforçou essa compreensão ao afirmar:

No Rio Grande do Sul existe ainda matta intacta e primitiva, verdadeira matta virgem. Sabe-se, por exemplo, que nas colônias alemãs e italianas ainda há florestas no mesmo estado em que foram entregues pelos agrimensores do governo, que foram as primeiras pessoas civilizadas que entraram com os seus auxiliares nestas mattas incognitas e cheias de animaes bravios, para as medir e dividir em lotes ou propriedades, abrindo nellas as primeiras “picadas” ou linhas divisorias. Muitos destes lotes florestaes demarcados ainda não estão occupados, e outros ha em que o proprietario pode designar mattas em que elle, o primeiro dono, nunca entrou com o seu machado, e onde talvez nunca pisasse pé humano.⁸⁴

Dos testemunhos de Avé-Lallemant e Lindman entendemos ainda que as fronteiras naturais, os limites dos ecossistemas e dos biomas nem sempre coincidem com os limites políticos e com as regiões delimitadas por critérios humanos. Isso serve ao ensino de História, no qual, muitas vezes, se deve ampliar o recorte espacial dos temas estudados para permitir a compreensão da complexidade. O rio Pelotas, afluente inicial do rio Uruguai, divide administrativamente os estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul, mas em ambas as margens, a paisagem, a natureza e a história têm continuidades.

Os acontecimentos naturais e as ações humanas também podem gerar uma homogeneização da paisagem. É o que está acontecendo com os campos utilizados para as “lavouras de árvores”,⁸⁵ monocultivos de espécies arbóreas exóticas, em expansão no sul do Brasil, que visam a atender ao mercado internacional de celulose e papel branqueado e que trazem evidentes prejuízos ambientais e sociais. A homogeneização também pode ser notada no processo que o pesquisador Sílvio Correa denomina de africanização da paisagem, referindo-se ao capim-annoni-2 (*Eragrostis plana* Nees), trazido da África no século XX, que se dispersou descontroladamente sobre grandes áreas de campos do Rio Grande do Sul:

A africanização dos campos naturais no Rio Grande do Sul sempre esteve associada à paisagem humana, ao contingente de escravos africanos ou às comunidades remanescentes de quilombos no meio rural. Porém, a História

84 LINDMAN, Carl Axel Magnus; FERRI, M. G. *A vegetação no Rio Grande do Sul*. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Ed. USP, 1974. p. 180. (Reconquista do Brasil, 2). Mantida a grafia original do documento.

85 ZARTH, Paulo Afonso; GERHARDT, Marcos. Aproximações entre história agrária e história ambiental: o pampa do Rio Grande do Sul. In: II ENCONTRO DO GT HISTÓRIA AGRÁRIA DA ANPUH-Rio Grande do Sul, 2. *Anais...* Porto Alegre: ANPUH/RS, 2009. p. 1-25.

Ambiental pode auxiliar a história afro-brasileira ao mapear outras paisagens no Brasil meridional que remetem às paisagens da África austral.⁸⁶

Uma coincidência ou uma escolha semelhante de conceitos embasa estudos interdisciplinares dos quais a História faz parte. Paisagem, como vimos, é um desses conceitos. Fronteira, território, bioma, ecossistema, sustentabilidade, ciclo, biodiversidade, conservação e preservação são outros conceitos que cabem nos estudos de diversas e interligadas disciplinas escolares. O conceito de fronteira pode ser aplicado para entender a história da imigração europeia para o sul do Brasil: fronteiras étnicas foram transpostas durante a colonização do oeste catarinense, em que alemães, italianos e caboclos “tinham momentos de convívios através de festas, da vida comunitária, da escola e do trabalho”⁸⁷ e quando os imigrantes viveram um processo de renegociação de suas práticas socioculturais e de suas identidades étnicas.⁸⁸ O mato, que cobria grande parte do noroeste do Rio Grande do Sul até o final do século XIX, formava uma fronteira natural com as áreas de campos nativos e uma fronteira cultural, pois era entendido pelos colonos imigrantes como lugar inculto, selvagem, perigoso e, por outro lado, fonte de materiais essenciais à vida colonial, espaço que se desejava civilizar e cultivar.⁸⁹

O lugar e o papel educativo dos professores de História que se envolvem com os temas socioambientais contemporâneos pode ser associado ao que escreveu o historiador Eric Hobsbawm:

A destruição do passado – ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal à das gerações passadas – é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. Por isso os historiadores, cujo ofício é lembrar o que os outros esquecem, tornam-se mais importantes que nunca no fim do segundo milênio.⁹⁰

Queremos, por fim, concordar novamente com Gilmar Arruda, para quem “transformar a natureza em campo para o ensino de História é, sobre-

86 CORREA, Sílvio de Souza. A africanização da paisagem rural do Brasil meridional: uma intersecção da história agrária com a história ambiental. In: GARCIA, Graciela Bonassa (Org.). *Anais do II Encontro do GT História Agrária da Anpuh RS*. Porto Alegre: Anpuh RS, 2009. 1 cd-rom. p. 4.

87 NODARI, Eunice Sueli. *Etnicidades renegociadas: práticas socioculturais no oeste de Santa Catarina*. Florianópolis: Ed. UFSC, 2009. p. 105.

88 Idem, p. 203.

89 GERHARDT, Marcos. *História ambiental da Colônia Ijuhy*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.

90 HOBBSAWM, Eric J. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. 2. ed. Tradução de Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 13.

tudo, um compromisso político com a construção da identidade de habitantes humanos da Terra.” Compromisso esse que inicia no reconhecimento de que não existe mais natureza intocada e que devemos “preservar a natureza socialmente construída e, como projeto político, recuperar a possibilidade de estabelecermos com a natureza uma relação baseada em uma racionalidade ambiental”.⁹¹

5 A participação da História na Educação Ambiental

Noutra frente, a da educação ambiental escolar ou informal, geralmente entendida como “um processo por meio do qual as pessoas aprendam como funciona o ambiente, como dependemos dele, como o afetamos e como promovemos a sua sustentabilidade”,⁹² o professor de História pode contribuir em três dimensões essenciais. A primeira é ampliar as práticas desenvolvidas preferencialmente por professores de biologia, química e geografia, dialogando ainda mais com estes e encaminhando-as na direção de uma abordagem socioambiental. A segunda consiste em incluir a historicidade, considerando-se que entendemos hoje por crise ambiental também é resultado de opções, decisões, valores, atitudes e ações humanas do passado, possuindo temporalidades que os professores de História conhecem ou têm condições de pesquisar em âmbito regional. A terceira dimensão se refere à complexidade dos temas socioambientais, que só podem ser suficientemente compreendidos por meio da colaboração entre profissionais de diferentes áreas do saber,⁹³ em uma aproximação conceitual e metodológica.

A Lei Federal de 1999, que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental e a incluiu como “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”,⁹⁴ se refere a forma interdisciplinar no desenvolvimento de instrumentos e metodologias para a educação ambiental. Os Parâmetros Curriculares Nacionais definiram temas transversais para o Ensino Fundamental, nos quais o meio ambiente figura como um tema a ser estudado pelas

91 ARRUDA, Gilmar. Natureza: uma nova “sala de aula” para o ensino de história. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; CAINELLI, Marlene Rosa; OLIVEIRA, Almir Félix Batista de (Org.). *Ensino de História: múltiplos ensinamentos em múltiplos espaços*. Natal: Ed. FURN, 2008. p. 66.

92 DIAS, Genebaldo Freire. *Educação ambiental: princípios e práticas*. 8. ed. São Paulo: Gaia, 2003. p. 100.

93 LEFF, Enrique. *Epistemologia ambiental*. Tradução de Sandra Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2001. p. 60.

94 BRASIL. *Lei n. 9795/1999*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9795.htm> Acesso em: 2 nov. 2009.

diversas disciplinas escolares.⁹⁵ No âmbito legal, portanto, os professores de História também estão vinculados aos projetos de educação ambiental, dentro e fora da escola.

Não sugerimos, no caso da educação ambiental, sobrecarregar o professor com mais uma atribuição, além da carga de responsabilidade educativas que ele já tem. Propomos substituir os conteúdos tradicionais do currículo escolar por projetos integrados de História e Educação Ambiental ou vincular aqueles conteúdos com os temas socioambientais. Warren Dean, escrevendo sobre a política imperial brasileira, a introdução e a domesticação de plantas no Brasil, nos oferece um texto de História Ambiental que pode ser habilmente ligado aos conteúdos escolares tradicionais. Dele transcrevemos um fragmento:

Todas estas iniciativas foram um mero prelúdio ao programa de investigação empreendido depois da fuga da Corte para o Rio de Janeiro. Em 1808, no terreno ocupado por uma fábrica de pólvora ao lado da lagoa Rodrigo de Freitas, foi estabelecido um jardim de aclimação. A sua finalidade teria sido, além de introduzir novas espécies, o plantio de madeiras aproveitáveis na construção naval e o melhoramento das pastagens. Arruda Câmara recomendou que fossem fundados jardins nas outras capitanias do Brasil. Achava que Portugal já perdera muito tempo, e muito sangue, para manter um monopólio em favor do seu império asiático, e insistia na superioridade da colônia sobre a metrópole em termos de aptidão agrícola: se um país estéril como Portugal podia florescer aos pés de uma monarquia boa, “como não florescerá este, de sua natureza fértil! Uma charmosa inversão do preconceito europeu contra a natureza neotropical, que chegou a ser considerada inferior na medida em que a conquista dos seus habitantes tornou-se mais sangrenta. Arruda Câmara apresentou uma lista de espécies exóticas que seria útil transferir. A finalidade dos jardins não era promover o meramente agradável; “o seu principal fim é o útil”.⁹⁶

Trata-se de incluir a natureza na história das sociedades. Outros textos de Dean sobre a História do Brasil consideram essa inclusão. Ao estudo do cultivo do café no sudeste brasileiro, geralmente abordado na perspectiva econômica (novo produto de exportação) e social (uso do trabalho escravo), o livro *A ferro e fogo* acrescenta outra dimensão:

Era precisamente este o perigo para a Mata Atlântica: acreditava-se que o café tinha de ser plantado em solo coberto por floresta “virgem”. O capital e

95 BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: temas transversais – meio ambiente*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/meioambiente.pdf>>. Acesso em: 2 nov. 2009.

96 DEAN, Warren. A botânica e a política imperial: a introdução e a domesticação de plantas no Brasil. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro: CPDOC/Fundação Getúlio Vargas, n. 8, p. 222, 1991.

o trabalho eram escassos demais para gastar no plantio em solos menos férteis. O café é uma planta perene – leva quatro anos para atingir a maturidade e pode permanecer produtiva por trinta anos – e assim podia-se imaginar que, uma vez implantado, representaria um regime agrícola de perspectivas estáveis e conservadoras. Mas não era assim. Nas plantações do Rio de Janeiro, plantações velhas não eram replantadas mas abandonadas, e novas faixas de floresta primária eram então limpas para manter a produção. O café avançou, portanto, pelas terras altas, de geração para geração, nada deixando em seu rastro além de montanhas desnudadas.⁹⁷

Além dos predominantes e obrigatórios conteúdos escolares, aos quais a adoção de novas abordagens é possível, a função educativa da escola inclui a formação de valores e atitudes. Nesse sentido, Eunice Nodari e Lúcio Botelho apontam para a necessidade de relacionar educação ambiental e educação em direitos humanos, que

[...] devem conversar entre si e com as demais áreas. Afinal, ensinar meio ambiente é educar para a vida. Assim, a educação em meio ambiente torna-se a base para a “sadia qualidade de vida” porque as pessoas tomam consciência de deveres e direitos, mudando as suas atitudes em relação ao meio ambiente e a sua própria proteção.⁹⁸

Muitas outras conexões são e podem ser feitas, criando significados novos e interessantes da escola, da História e do conhecimento para os estudantes.

As propostas de educação ambiental existentes podem ser classificadas em: formais, quando voltadas às redes escolares ou a funcionários de empresas, e informais, quando acontecem espontaneamente em espaços de sociabilidade. A promoção dos projetos acontece por determinação de autoridades educacionais, por militância dos professores, pela opção da administração de empresas ou por iniciativa de organizações não governamentais. Eles vão desde o contato contemplativo ou interativo com plantas e pessoas, visando a sensibilização,⁹⁹ até atividades e estudos mais profundos, que envolvem a construção de conhecimentos e um projeto político. Quase sempre disseminam informações, acreditando que a ignorância é a causa

97 DEAN, Warren. *A ferro e fogo: a história e a devastação da Mata Atlântica brasileira*. Tradução de Cid Knipel Moreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 195-196.

98 NODARI, Eunice Sueli; BOTELHO, Lúcio José. O inter-relacionamento entre educação em direitos humanos e meio ambiente. In: RIFIOTIS, Theophilos; RODRIGUES, Tiago Hyra Rodrigues (Org.). *Educação em direitos humanos: discursos críticos e temas contemporâneos*. Florianópolis: Ed. UFSC, 2008. p. 153.

99 Proposta do Instituto Romã, baseada na *Sharing Nature*, criada por Joseph Cornell. Disponível em: <<http://www.institutoroma.com.br>>. Acesso em: 10 nov. 2009.

maior dos problemas. Uma prática de educação ambiental muito difundida nas escolas do sul do Brasil é aquela que envolve os estudantes em campanhas de coleta, reciclagem, compostagem ou reaproveitamento de lixo. Todos conhecemos a importância do envolvimento da escola nos assuntos locais, a capacidade mobilizadora destas atividades e o quanto podem ser gratificantes para estudantes e professores. Mas elas precisam ser o ponto de partida, o pretexto, depois do qual ou durante, se estude química, física, matemática, geografia, história e a sociedade que gerou aquele lixo e se construam os conceitos necessários para compreender a complexidade dos temas socioambientais.

A atividade, por si só, é insuficiente e não gera uma aprendizagem significativa, nem a esperada mudança de atitudes e valores dos estudantes em relação ao tratamento que damos ao meio ambiente e às formas de vida com as quais convivemos. Por outro lado, o apelo ao comportamento individual responsável, a formação de um cidadão ou de um estudante “consciente”, que cumpre individualmente seu papel, não bastam para enfrentar as dificuldades socioambientais atuais. As soluções dependem de programas governamentais mais amplos, de investimentos em saneamento, de mobilização e organização popular, de participação responsável e intensa das grandes empresas, de redução do consumo e de distribuição da riqueza, pois, na ótica da História e da Geografia, os problemas ambientais são também sociais.

A História Recente da humanidade, talvez os últimos 600 anos, mostra que a lógica das sociedades industriais contemporâneas está baseada na produção massiva de produtos, a maioria pouco durável e exageradamente embalada e no consumo intenso de energia de origem fóssil. O entendimento do que foi a Revolução Verde na agricultura mundial a partir da década de 1960¹⁰⁰ ajudará a perceber que o retorno das embalagens vazias de agrotóxicos para a indústria, embora necessária, não é uma solução viável para diminuir a contaminação de alimentos, solos, águas e das vidas que dependem deles. Mais que isso, mostrará que a contaminação química e a divisão dos bens gerados por essa Revolução atingiu de modo diferente a ricos e pobres. Recentemente, a ciência e a tecnologia dotaram uma parte dos humanos de um poder imenso sobre a natureza, que precisa ser limitado pela ética e cujos benefícios devem ser distribuídos de forma mais justa.

Outra possibilidade para o professor de História é o seu envolvimento no programa Agenda 21, definido “como um instrumento de planejamento para a construção de sociedades sustentáveis, em diferentes bases geográficas, que concilia métodos de proteção ambiental, justiça social e eficiência

100 PONTING, Clive. *Uma história verde do mundo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

econômica”.¹⁰¹ Esse programa foi pensado internacionalmente pela Organização das Nações Unidas, a partir da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, realizada no Rio de Janeiro em 1992. Embora seja um programa limitado e questionável em vários aspectos, ele prevê uma etapa local, com envolvimento do governo e da sociedade civil em um processo amplo e participativo de levantamento dos problemas ambientais, sociais e econômicos e de planejamento de ações para sua solução ou mitigação. A versão deste programa para as escolas é denominada Com-Vida¹⁰² e “tem como fio condutor a proposta de maior aproximação entre escola e comunidade por meio da temática socioambiental”.¹⁰³

6 Considerações finais

Um crescente diálogo e uma colaboração dos professores das várias áreas do conhecimento, a produção universitária de um volume maior de pesquisas sobre a História Ambiental do Brasil e a permanente aproximação entre profissionais da História dos diversos níveis de ensino e pesquisa formam o caminho que acreditamos ser o indicado para ampliar a participação da História nos debates e nas ações educativas socioambientais. Amplia-se, assim, por um olhar mais geral e complexo, a nossa capacidade de compreender os temas e problemas socioambientais contemporâneos e passados.

As atividades e os procedimentos didáticos e metodológicos que sugerimos são, simplesmente, propostas iniciais que podem ser recriadas e ampliadas pelos professores, pois estes conhecem a realidade escolar e as particularidades de sua região. São também um convite aos professores de História para que se envolvam com o conhecimento e o debate que a História Ambiental está produzindo e que pode contribuir com o trabalho que já é desenvolvido, há tempo, nas escolas.

101 BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. *Agenda 21*. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br>>. Acesso em: 10 nov. 2009.

102 BRASIL. Ministério da Educação. *Formando com-vida: Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola: construindo Agenda 21 na escola* / Ministério da Educação, Ministério do Meio Ambiente. 2. ed. Brasília: MEC, Coordenação Geral de Educação Ambiental, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/CNIJMA/arquivos/com_vida.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2009.

103 HENRIQUES, Ricardo et al. (Org.). *Educação ambiental: aprendizes de sustentabilidade. Cader-nos Secad*, Brasília: Ministério da Educação, n. 1, p. 31, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/>>. Acesso em: 14 nov. 2009.