

TEMPO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: O ESPAÇO DO MEIO AMBIENTE NAS AULAS DE HISTÓRIA

Francisco das Chagas Silva Souza¹
Jean Mac Cole Tavares Santos²

RESUMO

A atual crise socioambiental caracteriza-se pela dificuldade ou impossibilidade de perceber, prever, calcular e compensar os novos riscos produzidos pela modernidade industrial e técnico-científica. Diante disso, a Educação Ambiental passou a ser considerada um mecanismo capaz de transformar a relação homem-natureza, instituindo ética e valores morais novos. No Brasil, ela deve ser trabalhada como um dos temas transversais criados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Diante da dimensão dessa crise, optamos, neste artigo, por refletir sobre a relação entre o ensino de história e a educação ambiental. Assim, discutimos a importância do ensino de História também se voltar para a formação de sujeitos éticos e conscientes do seu papel com relação ao ambiente em que vivemos. Discutimos a urgência desse debate interdisciplinar, visto que a Educação Ambiental tem sido tratada apenas como preocupação das Ciências Naturais.

Palavras-chave: Currículo; Educação Ambiental; Ensino de História; interdisciplinaridade.

TIME OF ENVIRONMENTAL EDUCATION: THE SPACE OF THE ENVIRONMENT IN HISTORY CLASSES

ABSTRACT

The current socio-environmental crisis characterized by difficulty or inability to understand, predict, calculate and offset the new risks produced by industrial, technical and scientific modernity. Thus, environmental education is now considered a mechanism able to transform the man-nature relationship by establishing new ethics and moral values. In Brazil, it should be crafted as one of the cross-cutting issues raised by the National Curriculum Standards. Faced with the scale of the crisis, we decided, in this article, by reflect on the relationship between the teaching of history and environmental education. So, we discussed the importance of history teaching also turn to the formation of ethical subjects and aware of their role in relation to the environment in which we live. We discussed the urgency of interdisciplinary debate, given that environmental education has been treated as only concern the natural sciences

Keywords: Curriculum; Environmental Education; History teaching; interdisciplinarity.

INTRODUÇÃO

O contínuo e renovado movimento dos historiadores em direção ao que se convencionou chamar de “história do tempo presente” (LACOUTURE, 2007) ou como “história imediata” (LE GOFF, 1994), tratando de temas contemporâneos à vida dos historiadores, com todas as suas especificidades, dificuldades, restrições e possibilidades, tem dado sinais claros da pertinência desse tipo de intervenção e de pesquisa sobre a realidade histórica (SANTOS, 2009). Enfrentando a desconfiança de se tratar de mais um modismo, como denunciou Ciro Flamarion Cardoso (FONTES, 2005), a história do tempo

presente foi construindo seu itinerário, suas teorias, suas metodologias, seu próprio campo, no diálogo conflitivo entre o “próximo” e o “distante”, assumindo que “toda história é história contemporânea” (HOBSBAWM, 1998), mesmo mantendo a recusa e a sempre armada indisposição de muitos historiadores que consideram, ou tem a ilusão, do afastamento e do distanciamento temporal como imprescindíveis para a reflexão histórica.

No entanto, mesmo não sendo possível vislumbrar qual o futuro da abordagem do presente, parece certo que alguns temas, bem como alguns métodos e técnicas, são favorecidas (e alguns mesmos só são possíveis) por causa da proximidade temporal e da presença contemporânea do historiador. Por exemplo: as “novidades” que se constituíram como marco da sociedade contemporânea, como a intensificação da revolução tecnológica, seus usos cotidianos e, por conseguinte, as relações estabelecidas a partir daí, são possíveis por estarmos absorvidos no meio do turbilhão de acontecimentos. É o sentimento de Danton ao ser levado ao cadafalso (LACOUTURE, 2007). Desse modo, o que seria um grande problema, como pensa Lagrou (2009), constitui-se também como uma grande e única possibilidade, pois, se não há clareza sobre os efeitos e rumos dos acontecimentos, várias são as possibilidades oriundas dessa proximidade.

A partir daí, consideramos que a crise ambiental é um tema necessário e só possível para a história do tempo presente. A urgência do presente, referência de Klabin (2011) para a crise ambiental global, que põe em xeque a possibilidade de futuro para a humanidade e para boa parte da vida terrena atualmente conhecida, é também a abordagem urgente para os historiadores contemporâneos.

No contexto da pesquisa, consideramos o fato de que, nas últimas décadas, tem se agravado os efeitos da consolidação da economia urbano-industrial, fundamentada num modelo de desenvolvimento baseado no crescimento ilimitado e no consumismo exacerbado, atingindo toda a população e, de forma mais específica e contundente, os jovens em processo de formação e de consolidação de valores. Não é por acaso, portanto, que problemas ambientais como aquecimento global, redução da camada de ozônio, poluições, desflorestamento, redução da biodiversidade, dentre outros, estejam na ordem do dia, ocupando os espaços escolares, tomando boa parte do currículo escolar, buscando mecanismos de contraposição pelo princípio educacional. O momento é urgente, é presente, como mostra Klabin (2011, p. 5):

Nossa interferência afeta profundamente os ciclos físicos, químicos e biológicos, que garantem a vida na forma como a conhecemos. Ao queimarmos combustíveis fósseis, produzimos fertilizantes ou desviamos o curso das águas, alteramos importantes fluxos naturais. Espécies estão sendo perdidas diariamente em uma das maiores extinções em massa já ocorridas na Terra. No futuro, geólogos, ao estudarem nosso tempo, concluirão que algo sem precedentes estava acontecendo. O homem sempre reagiu as forças naturais e esteve subordinado a elas. A tecnologia e a industrialização buscaram romper essa subordinação, mas hoje é preciso reconhecer que realmente somos apenas parte de um sistema natural.

A intensidade da crise ambiental no século XX permitiu a organização do movimento ambientalista em todo mundo e, como efeito, a partir da década de 1970, realizaram-se encontros internacionais, intergovernamentais e interinstitucionais que, quase sempre, colocavam a escola no centro da questão (CARVALHO, 2004). Nesses eventos, a educação passa a ser percebida como uma das estratégias para controlar o processo de destruição da natureza. A ela foi incorporado mais um esforço: o de contribuir

para a criação de modelos alternativos que possam minimizar os efeitos destruidores dos seres humanos sobre a natureza. Todavia, para que isso ocorra com êxito, faz-se necessária a contribuição dos diversos campos científicos, o que significaria romper com uma longa tradição cartesiana que consolidou os conhecimentos compartimentados e fechados em si mesmos.

Haja vista a atual conjuntura planetária e as revisões nas propostas curriculares, nas últimas décadas, com a inclusão da temática meio ambiente como tema transversal, nosso objetivo nesse artigo é discutir a possibilidade de o ensino de História contribuir para a formação de indivíduos éticos e conscientes da necessidade de repensarmos a nossa relação com a natureza. No entanto, isso não é uma questão simples para o ensino de História, dada à distância que as temáticas da História e do meio ambiente foram tomando, como mostra Carvalho (2012, p. 116):

Há pelo menos três ordens de fatores que levam a pouca expressividade da Educação Ambiental nas escolas brasileiras: a) a “questão ambiental” é tratada como mais um entre outros “problemas” a ser “solucionado” pela escola, o que retira a dimensão sistêmica da problemática ambiental contemporânea e superestima a capacidade da escola de resolver problemas que são mais amplos que seu âmbito de atuação; b) a crônica carência material e de condições de trabalho, em especial nas escolas públicas: baixos salários, salas superlotadas, que dificultam em muito, por exemplo, um trabalho interdisciplinar nas escolas; e c) a estrutura fragmentada do conhecimento moderno, voltado para o controle e não para o diálogo com a natureza, que é reproduzido nas escolas. Os professores de História, além dos problemas práticos de aplicação dos temas transversais em sala de aula, têm aí uma dificuldade extra: Os profissionais da área de história, em geral, estão mal preparados para enfrentar o debate ambiental.

Dessa maneira, este esforço de aproximação e superação de algumas deficiências citadas acima faz parte da tentativa de uma abordagem histórica da relação entre sociedade e o mundo natural. Entre os historiadores, a História Ambiental é justamente este esforço de entender historicamente os processos de interação entre a natureza e os seres humanos.

CRISE SOCIOAMBIENTAL E DESENVOLVIMENTO CAPITALISTA

A Terra passou por muitos percalços ao longo da sua existência. Foi a partir do século XVIII, com a Revolução Industrial e o uso, em larga escala, dos recursos naturais, renováveis e não-renováveis, que se desenhou a atual crise socioambiental, a qual tem como característica o fato de ser global, incorporar e atingir todos os continentes, sociedades e ecossistemas planetários, além de dar novos significados às fronteiras geográficas, políticas e sociais (LIMA, 2005). Assim, parece plausível relacionar a atual crise ambiental às históricas ações do capitalismo sobre o meio ambiente, com efeitos depredadores em escala sempre crescente, como analisam Quintana e Hacon (2011, p. 444):

A busca ilimitada pelo abastecimento constante dos recursos naturais e a amplitude cada vez maior das relações de produção capitalistas por todo o globo impõem um ritmo frenético de produção e consumo, incompatível com o ritmo da natureza. As depredações e as poluições decorrentes deste

padrão atingem uma escala de efeito sobre o meio ambiente superior a qualquer outro modo de produção anterior.

Mesmo não podendo atribuir a degradação socioambiental e a poluição como “novidades” trazidas pelo capitalismo, pois, como apresenta Quintana e Hacon (2011), basta cuidar de olhar a história para perceber que as sociedades pré-capitalistas e pré-industriais também causaram colapsos sociais e depredação do meio ambiente, é certo que nas sociedades industriais o fenômeno tomou uma conotação global. O desenvolvimento inigualável das forças produtivas, operando em um ritmo avassalador, acaba por sobrecarregar a natureza, elevando a um grau muito perigoso para a vida o nível de estafa das condições ambientais. Na sociedade capitalista global, “a busca crescente pelo lucro faz com que a produção de mercadorias deva ser sempre elevada e progressiva, o que gera uma pilhagem dos recursos naturais em larga escala” (QUINTANA; HACON, 2011, p. 433). Esse fato traz efeitos para o planeta de forma nunca antes vistos, pois os impactos efetivados pelas sociedades pré-capitalistas eram localizados e sentidos regionalmente.

A crise ambiental, no que pese não ser uma novidade dos tempos contemporâneos, conforme já destacamos, marca o sentimento de permanência e globalidade dos seus efeitos, sem vislumbre da capacidade de recuperação a curto prazo. A destruição dos recursos naturais, com as devidas consequências para a humanidade, de forma geral, e, especificamente, para a parcela mais pobre e socialmente desprotegida da população do planeta, revelam que a forma como a máquina social é constituída e se movimenta, causa impactos ambientais impossíveis de serem revertidos nas próximas gerações. Ou seja, estamos comprometendo não somente as nossas vidas, com tudo que isso possa representar em termos de presente, mas também, e com muita força, a vida das futuras gerações e das espécies que dividem o planeta conosco. Sobre isso, alertou Hobsbawm (1998, p. 45):

O triunfo global do capitalismo é o tema mais importante da história nas décadas que sucederam 1848. Foi o triunfo de uma sociedade que acreditou que o crescimento econômico repousava na competição da livre iniciativa privada, no sucesso de comprar tudo no mercado mais barato (inclusive a força de trabalho) e vender mais caro. Um mundo de contínuo e acelerado progresso material e moral.

A sociedade capitalista global, produtora de mercadorias, de exclusão e de acumulação, é sócia majoritária da crise ambiental. Vale ressaltar que a riqueza produzida no mundo está voltada para as mãos de poucos, a classe detentora dos meios de produção, e é esta mesma que detém o poder econômico há séculos. Socializadas são as consequências oriundas desse modelo de produção.

Dessa maneira, agora, como em nenhuma outra época, a humanidade corre o risco absoluto da extinção por ações que ela mesma, socialmente, construiu. O limite do modelo de produção, extrativista e predatório, anunciado por vários estudiosos nas últimas décadas, chega mais rápido do que poderíamos imaginar. A sociedade de risco, para não dizer a sociedade da catástrofe, exige mudanças profundas na forma como lidamos com o ambiente, com o consumo, com a produção, com o humano, com o planeta terra. É uma tarefa de hoje para o amanhã; uma tarefa, pensando com Durkheim, também da educação.

Para Giddens e Beck (1997), é na chamada “sociedade de risco” que vamos encontrar as características mais marcantes dessa crise no potencial destrutivo da modernidade, contra o idealismo iluminista do progresso sempre a serviço de toda a humanidade.

Conforme Giddens (1991), estamos alcançando um período em que as conseqüências da modernidade estão se tornando mais radicalizadas e universalizadas do que antes. O desenvolvimento das instituições sociais modernas e sua difusão em escala mundial criaram um enorme potencial destrutivo em relação ao meio ambiente. Assim, face aos riscos do mundo globalizado, afirma o autor (1991, p. 19): “O mundo em que vivemos hoje é um mundo carregado e perigoso. Isto tem servido para fazer mais do que simplesmente enfraquecer ou nos forçar a provar a suposição de que a emergência da modernidade levaria à formação de uma ordem social mais feliz e mais segura”.

Para Beck (1997, p.19), “na sociedade de risco, o reconhecimento da imprevisibilidade das ameaças provocadas pelo desenvolvimento técnico-industrial exige a auto-reflexão em relação às bases da coesão social e o exame das convenções e dos fundamentos predominantes da ‘racionalidade’”. Nessa direção, esse autor compreende que a sociedade torna-se reflexiva, um tema e um problema para ela própria.

Dessa forma, a modernidade, ao olhar para si de forma crítica, cria as condições para um debate público sobre os problemas socioambientais, bem como configura-se como instrumento de mobilização e organização política da população frente aos perigos que ameaçam a vida presente e a possibilidade de uma vida futura com dignidade. Assim, “o progresso pode se transformar em autodestruição, em que um tipo de modernização destrói outro e o modifica” (BECK, 1997, p. 12)

AMBIENTE, EDUCAÇÃO E ENSINO DE HISTÓRIA

Embora o debate a respeito da crise ambiental esteja em evidência na atualidade, a preocupação com os problemas ambientais decorrentes dos processos de crescimento e desenvolvimento deu-se lentamente e de modo diferenciado entre os diversos agentes, indivíduos, governos, ONGs, entidades da sociedade civil (BARBIERI, 1998). Estudos como “Limites do crescimento”, elaborado pelo Clube de Roma, e a organização pela ONU da Primeira Conferência Mundial sobre o Homem e o Meio Ambiente, em Estocolmo, evidenciam que os impactos causados pelo desenvolvimento econômico já não podiam mais passar despercebidos.

O aprofundamento do debate levou à realização da Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental (EA), em Tbilisi, em 1977, na qual recomenda-se que:

[...] cabe à educação ambiental dar os conhecimentos necessários para interpretar os fenômenos complexos que configuram o meio ambiente; fomentar os valores éticos, econômicos e estéticos que constituem a base de uma autodisciplina, que favoreçam o desenvolvimento de comportamentos compatíveis com a preservação e melhoria desse meio ambiente, assim como uma ampla gama de habilidades práticas necessárias à concepção e aplicação de soluções eficazes aos problemas ambientais. (DIAS, 2004, p. 107)

Os eventos posteriores ao de Tbilisi reforçaram a urgência na destinação de esforços para implementar a Educação Ambiental. No universo escolar brasileiro, ela está presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais, com a introdução do tema Meio Ambiente como transversal. Nesses documentos defende-se a importância de educar os brasileiros para que ajam de modo responsável e com sensibilidade, conservando o ambiente saudável no presente e para o futuro, atentando para o respeito aos direitos próprios e os de toda a

comunidade, tanto local como internacional, além de buscar a formação das pessoas para reinventar suas relações com o ambiente. Assim:

A preocupação em relacionar a educação com a vida do aluno – seu meio, sua comunidade – não é novidade. Ela vem crescendo especialmente desde a década de 60 no Brasil. Exemplo disso são atividades como os “estudos do meio”. Porém, a partir da década de 70, com o crescimento dos movimentos ambientalistas, passou-se a adotar explicitamente a expressão “Educação Ambiental” para qualificar iniciativas de universidades, escolas, instituições governamentais e não-governamentais por meio das quais se busca conscientizar setores da sociedade para as questões ambientais. Um importante passo foi dado com a Constituição de 1988, quando a Educação Ambiental se tornou exigência a ser garantida pelos governos federal, estaduais e municipais. (BRASIL, 2006, p. 32)

Na Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/99), podemos encontrar alguns desdobramentos que apontam a Educação Ambiental como uma atividade importante e possível para os professores de História, haja vista que a Educação Ambiental tem como um dos seus princípios básicos:

[...] o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo; a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade; o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade; a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais; a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais (BRASIL, 1999, p. 7).

Percebe-se, portanto, que na Lei 9.795/99 ficam evidentes as bases epistemológicas a partir das quais compreendemos a Educação Ambiental, sem as quais não seria possível falar em um processo educativo que parta da realidade e dos saberes diversos que compõem o cotidiano. Estamos nos referindo ao pensamento complexo e à interdisciplinaridade.

O paradigma cartesiano produziu uma forma de saber, na qual a natureza foi instituída como um objeto passivo de conhecimento pelo sujeito humano, soberano e condutor desse processo cognitivo. Em nome da objetividade e da busca de um conhecimento que pudesse ser traduzido em leis gerais, afirmou-se uma visão dualista e mecânica do mundo e da natureza e produziu um conhecimento disciplinar, reduzindo a complexidade do real (CARVALHO, 2004, p. 116).

Conforme Morin (2005, p. 176-177):

[...] se tentarmos pensar no fato de que somos seres ao mesmo tempo físicos, biológicos, sociais, psíquicos e espirituais, é evidente que a complexidade é aquilo que tenta conceber a articulação, a identidade e a diferença de todos esses aspectos, enquanto o pensamento simplificante separa esses diferentes aspectos ou unifica-os por uma redução mutilante. Portanto, nesse sentido, é evidente que a ambição da complexidade é prestar contas das articulações despedaçadas pelos cortes entre disciplinas, entre categorias cognitivas e entre tipos de conhecimento.

Em síntese, para Morin “há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto do conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade.” (2006, p. 38)

A disjunção entre as humanidades e as ciências, bem como a divisão destas em disciplinas hiperespecializadas, fechadas em si mesmas, fragmentam as realidades globais e complexas. O enfraquecimento da percepção do global *fragiliza a responsabilidade e a solidariedade* (MORIN, 2006, p. 40-41).

Face ao exposto, a Educação Ambiental torna-se o fio condutor que unirá as Ciências da Natureza às do Homem. É nesse aspecto que entra a contribuição do profissional da História, haja vista que ele, no atual cenário político, encontra-se livre para rever a sua prática docente, pois, conforme o artigo 2º da atual LDB, é finalidade da educação o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho. No artigo 35, que trata do Ensino Médio, essa lei prevê que esse nível de ensino terá como metas, dentre outras, o aprimoramento como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico e a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos (BRASIL, 1996).

De acordo com as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (Ciências Humanas e suas tecnologias), as aulas de História buscarão oferecer aos educandos possibilidades de desenvolver competências que lhes possibilitem refletir sobre si mesmos, assim como inserirem-se e participarem ativa e criticamente no mundo social, cultural e do trabalho. O objetivo primeiro do conhecimento histórico deverá ser, segundo as Orientações Curriculares, a compreensão dos processos e dos sujeitos históricos, o desvendamento das relações que se estabelecem entre os grupos humanos em diferentes tempos e espaços. Dessa forma, busca explicar tanto as permanências e as regularidades das formações sociais quanto as mudanças e as transformações que se estabelecem nos embates das ações humanas.

Isto posto, pode-se concluir que as prescrições pedagógicas para o ensino de História, presentes na legislação brasileira, vêm ao encontro da perspectiva de uma Educação Ambiental crítica e emancipatória, a qual, segundo Lima (2005, p. 128-129), caracteriza-se, dentre outras coisas, por: uma dimensão complexa e multidimensional da questão ambiental; uma defesa do amplo desenvolvimento das liberdades e possibilidades humanas e não-humanas; uma atitude crítica diante da crise civilizatória; um entendimento da democracia como pré-requisito para a construção de uma sustentabilidade plural; uma associação entre os argumentos técnico-científicos e a orientação ética do conhecimento, de seus meios e fins; um cuidado em estimular o diálogo e a complementaridade entre as ciências e as múltiplas dimensões da realidade entre si.

Destarte, ao nos alertarmos para o fato de que a Educação Ambiental precisa ser trabalhada como um ato político, como poderíamos alijar o ensino de História desse processo de formação do sujeito ecológico? Por que não inserir nas aulas dessa disciplina informações sobre as relações que se estabelecem entre os humanos e o seu meio natural em diferentes tempos e espaços? Por que não “historicizar” o conceito de natureza, visto que ele é uma construção histórica e que varia de acordo com espaços e tempos? Enfim, por que não elaborar novas perguntas para o passado no que diz respeito à relação sociedade-natureza?

Esses questionamentos relacionam-se ao fato de que “cada geração deve reescrever ‘toda a história’, não porque a geração anterior tenha sido incompetente para produzir ‘sua

história’, mas porque cada geração deve escrever a ‘sua história’” (CARVALHO (2012, p. 112).

Nesse aspecto, enfatizamos que o professor de História, na atualidade, deve ser sensível a essa discussão face à complexidade do presente e ao risco de um futuro catastrófico, impulsionado por um modelo social, econômico e cultural (que envolve produção, consumo e divisão do trabalho) desenvolvido no embate histórico. Para Hobsbawm (2005, p. 562):

[...] Sabemos que por traz da opaca luz da nossa ignorância e incerteza de resultados detalhados, as forças históricas que moldaram o século continuam a operar. Vivemos num mundo conquistado, desenraizado e transformado pelo titânico processo econômico e tecnocientífico do desenvolvimento do capitalismo, que dominou os dois ou três últimos séculos. Sabemos, ou pelo menos é razoável supor, que ele não pode seguir ad infinitum. O futuro não pode ser uma continuação do passado, e há sinais, tanto externamente quanto internamente, de que chegamos a um ponto de crise histórica. As forças geradas pela economia tecnocientífica são agora suficientemente grandes para destruir o meio ambiente, ou seja, as fundações materiais da vida humana. As próprias estruturas das sociedades humanas, incluindo mesmo algumas das fundações sociais da economia capitalista, estão na iminência de ser destruídas pela erosão do que herdamos do passado humano. Nosso mundo corre o risco de explosão e implosão. Tem de mudar. (2005, p. 562)

Tentativas no sentido de ampliar os objetivos da História já existem e cada vez mais se concretizam através da História Ambiental, a qual, para o historiador americano Donald Worster (1991, p. 199):

[...] 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 conseqüências ecológicas dos seus feitos passados podem ser ignoradas. *A velha história não poderia negar que vivemos neste planeta há muito tempo, por desconsiderar quase sempre esse fato, portou-se como se não tivéssemos sido e não fôssemos realmente parte do planeta. Os historiadores ambientais, por outro lado, perceberam que não podemos mais nos dar o luxo de sermos tão inocentes.* (Grifo nosso)

Nesse sentido, essa vertente da História entra em choque com o pensamento positivista e reducionista. É uma tentativa interdisciplinar de se entender o meio ambiente, ligando-o à história, e, a história, a ele. Uma história da natureza contada pelos homens e uma história dos homens contada pela natureza, sendo que ambas se complementam, como assinala Oliveira [200-]. Para esse autor, é possível saber a história de um lugar a partir da análise das transformações do homem no meio ambiente: “Seriam, na verdade, duas visões. A primeira vai focar a história dessa transformação. A outra buscará entender como as transformações alteraram a história”. Em seguida, complementa:

[...] em relação à disciplina História, ensinada nos colégios e na academia, a história ambiental coloca alguns assuntos sob outros enfoques. Na história ambiental, por exemplo, não interessam as fronteiras ou Estados, e a perspectiva temporal, ainda em comparação

com a História, é também maior. [...] em um livro de História Geral você pode encontrar capítulos sobre os sumérios, sobre a mesopotâmia, mas dificilmente haverá muitas páginas se referindo a tempos mais antigos. Na história ambiental, esse horizonte é maior, já que a história da transformação do ambiente se confunde com a própria história do homem.

Ainda para Oliveira [200-], o ensino de História com base na História Ambiental traria não apenas conhecimento, mas principalmente uma nova consciência ambiental:

Os resultados de um programa educacional que, em determinada comunidade, preocupa-se apenas em informar os efeitos de ações devastadoras, como queimadas, aterros etc., poderiam ser melhores se estimulasse a população a tentar enxergar a história das transformações do meio ambiente local, apontando consequências concretas. Trabalhando com a identidade da comunidade, a consciência ambiental pode ser desenvolvida mais facilmente.

Carvalho (2004), na busca de compreender como o historiador ambiental está e/ou pode agir politicamente diante destas indagações feitas em nosso tempo, destaca que esse profissional pode, por exemplo, subsidiar a elaboração de políticas públicas. Ou seja, orientaria os seus estudos para as necessidades e problemas atuais da humanidade, “esforçando-se para apontar elementos que sirvam, pelo menos, para fazer mais rica e lúcida a consciência que os seres humanos têm de sua situação” (p. 111).

Com base no conceito de “consciência histórica” desenvolvido por Russen, Arruda (2006) amplia-o para o de “consciência ambiental” ou “consciência sócio-histórico-ambiental”, a qual não resulta apenas das práticas ou memórias herdadas de seu grupo social, mas também “[...] do conjunto de informações disponíveis, que circulam intensamente no social através da mídia, do Estado, das ongs, das empresas, etc, que permitem ao aluno estabelecer elementos para definir o que é natural, estabelecer discursos em torno do tema, julgar práticas e experiências cotidianas”. Para esse autor, é preciso considerar o passado concreto do espaço onde o aluno viveu ou vive, a sua relação e a de seu grupo social com a natureza, vivenciada ou partilhada, em termos de memória social. “Deve-se, portanto, antes de mais nada, refletir como se deu historicamente a relação e o processo de apropriação do entorno [em que vivem os alunos] e, a partir daí, investigar como a ‘consciência ambiental’ se apresenta” (ARRUDA, 2006, p. 118).

Não obstante todas as evidências e possibilidades de interfaces do ensino de História com os estudos sobre o meio ambiente e a Educação Ambiental, esse debate parece ainda pouco familiar nas salas de aula. Com relação ao ensino básico, Bittencourt (2004) afirma que faltam métodos para introduzir a Educação Ambiental nas aulas de história de forma integrada com as outras disciplinas, como orientam os PCNs. A autora declara que, no caso específico da História, a relação do seu ensino com a Educação Ambiental ainda é pouco familiar e provoca um estranhamento “como se a história estivesse invadindo um território alheio e se propusesse a entrar em uma espécie de aventura, embrenhando-se em seara desconhecida, exclusiva da área das ciências da natureza” (2004, p. 257).

As observações tecidas por Bittencourt (2004) tem total procedência, haja vista que ainda, para grande parte dos profissionais das Ciências Humanas, a disjunção entre natureza e sociedade ainda se mantém, e a Educação Ambiental parece ser vista apenas como a luta pela preservação da biodiversidade e, portanto, própria para os professores das

ciências da natureza. Nessa perspectiva reducionista e disjuntiva, a Educação Ambiental seria uma preocupação da Geografia e da Biologia. Não é mera coincidência que são os professores dessas disciplinas que organizam, prioritariamente, os projetos de Educação Ambiental nas escolas. Assim, “a natureza não aparecia [e ainda pouco aparece] nas aulas de História”, como destacam alguns professores dessa disciplina aposentados em uma pesquisa realizada por Carvalho (2012).

Outros fatores têm contribuído no sentido de desvincular os conteúdos de História e o meio ambiente na prática docente:

- 1- Mesmo que tenham crescido na última década, ainda é baixo o volume de pesquisas e relatos de experiências práticas sobre a relação homem-natureza nas aulas de História. Muitas pesquisas no âmbito da História Ambiental estão voltadas para estudos de caso e direcionam-se, principalmente, a um público universitário.
- 2- O Ensino Médio geralmente é visto como uma etapa preparatória para uma seleção que permitirá o ingresso dos alunos na Educação Superior. Os antigos vestibulares, em sua maioria, eram conservadores e conteudistas e não exigiam dos candidatos à universidade uma perspectiva interdisciplinar. Dessa forma, cabia ao professor de História (como das demais disciplinas) discutir todos os conteúdos existentes no programa, o que demandava tempo e pouca disposição para um debate mais amplo. Hoje, com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), mesmo que haja uma abertura para a interdisciplinaridade, ainda mantém-se a lógica dos cursinhos preparatórios que pouca atenção dão para conteúdos que não são “próprios” das disciplinas. A massificação dos conteúdos continua.
- 3- Os livros didáticos de História, mesmo que procurem se adaptar às exigências das leis e do mercado (lembremos que Meio Ambiente é um dos Temas Transversais elencados pelo MEC, portanto, é critério de avaliação dos livros), são ainda superficiais ao tratar da temática ambiental. Nesse aspecto é importante destacar o trabalho pioneiro de Soffiati que, já em 1990, fez um balanço das mudanças nos conteúdos nos livros didáticos de História, agora fortemente influenciados pelo marxismo e pela Escola dos “Analles”. No entanto, destacava esse autor: “um aspecto da história foi esquecido: o das relações entre as sociedades humanas e a natureza” (1990, p. 44).

Face ao exposto, reafirmamos que a Educação Ambiental ainda continua caminhando lentamente no processo de efetivar mudanças nas atitudes e comportamentos humanos em relação ao ambiente. No atual contexto histórico e ambiental, as ciências humanas precisam deixar de ser vistas como “inúteis” do ponto de vista da vida prática e se esforçar em uma tentativa de entender as razões das crises e, em conjunto com os demais ramos do conhecimento, apontarem saída para um futuro próspero.

No que diz respeito ao conhecimento histórico, “o desafio lançado para os historiadores pela educação ambiental é o de produzir uma história para o futuro”, como afirma Carvalho (2011, p. 8). Para ele, nas aulas de História, os professores devem procurar construir com os alunos uma outra narrativa do passado, na qual a natureza esteja presente. “Uma narrativa atenta às diferentes racionalidades e às injustiças sociais. Olhar o passado de forma diferente é também contribuir para a produção de um futuro diferente, socialmente mais justo e ecologicamente mais sustentável” (p. 8).

Apesar de alguns esforços, ainda precisamos avançar muito para que as teorias e as idéias saiam definitivamente do papel e dos discursos, o que não parece ser tarefa fácil,

visto que, desde 1936, o primeiro-ministro inglês Winston Churchill destacava que a era da procrastinação, das meias medidas, dos expedientes que acalmam e confundem, a era dos adiamentos está chegando ao fim. No seu lugar, estamos entrando na era das consequências.

Referências

- ARRUDA, Gilmar. Consciência histórica, ensino de história e a educação ambiental. **História & Ensino**, Londrina, p. 113-122, ago. 2006.
- BARBIERI, José Carlos. **Desenvolvimento e meio ambiente**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BECK, Ulrich. A reinvenção da política: rumo a uma teoria da modernização reflexiva. In: GIDDENS, Anthony; BECK, Ulrich; LASH, Scott. **Modernização reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna**. São Paulo: Ed. UNESP, 1997. p. 11-71.
- BITTENCOURT, Circe M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília-DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em 21 jan. 2016.
- BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília/DF, 1999. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm> Acesso em 21 jan. 2016.
- BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Ciências Humanas e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- CARVALHO, Isabel C. M. F. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2004.
- CARVALHO, Ely Bergo de. A História Ambiental e a crise ambiental contemporânea: um desafio político para o historiador. **Esboços**, Florianópolis, v. 11, n. 11, p. 105-116, 2004.
- _____. Uma história para o futuro: o desafio da educação ambiental para o ensino de história. **Revista História Hoje**, v. 5, n. 14, p. 1-10, 2011.
- _____. “A natureza não aparecia nas aulas de História”: lições de educação ambiental aprendidas a partir das memórias de professores de História. **História oral**, v. 1, n. 15, p. 107-129, jan.-jun. 2012.
- DIAS, Genebaldo F. **Educação ambiental: princípios e práticas**. 9. ed. São Paulo: Gaia, 2004.
- FONTES, Virgínia. **Reflexões im-pertinentes: história e capitalismo contemporâneo**. Rio de Janeiro: Bom Texto, 2005.
- GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: UNESP, 1991.
- HOBBSAWM, Eric J. **Sobre História**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- _____. **A era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

- KLABIN, Israel. **A urgência do presente** - biografia da crise ambiental. São Paulo, Campus-Elsevier, 2011.
- LACOUTURE, Jean. **A História imediata**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- LAGROU, Pieter. A História do tempo presente na Europa depois de 1945: como se constituiu e se desenvolveu um novo campo disciplinar. **Revista Eletrônica Boletim do TEMPO**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 15, 2009. Disponível em: <<http://ciberhistory.blogspot.com.br/2010/09/historia-do-tempo-presente-na-europa.html>> Acesso em: 21 jan. 2016.
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Ed. Unicamp, 1994.
- LIMA, Gustavo F. da C. Crise ambiental, educação e cidadania: os desafios da sustentabilidade emancipatória. In: BAETA, Anna Maria B.; LOUREIRO, Carlos F. B.; **Educação Ambiental: repensando o espaço da cidadania**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 109-141.
- QUINTANA, Ana Carolina; HACON, Vanessa. O desenvolvimento do capitalismo e a crise ambiental. **O Social em Questão**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 25/26, p. 427-454, 2011.
- MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 9. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.
- _____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 11 ed. São Paulo: Cortez; Brasília-DF: UNESCO, 2006.
- OLIVEIRA, Rogério R. Ações do homem e o meio ambiente. Entrevista à Editora PUC-Rio. [200-]. Disponível em: <<http://www.editora.vrc.puc-rio.br/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infolid=90&sid=5>> Acesso em: 21 jan. 2016.
- SANTOS, Jean Mac Cole Tavares. Atualidade da história do tempo presente. **Revista Historiar**, Sobral, v. 1, n. 1, p. 7-13, 2009.
- SOFFIATI, Arthur. A ausência da natureza nos livros didáticos de história. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 43-56, 1990.
- _____. Algumas palavras sobre uma teoria da eco-história. **Desenvolvimento e meio ambiente**, Curitiba, n. 18, p. 13- 26, jul./dez., 2008.
- SOUZA, Francisco das C. S. **Práticas interdisciplinares: o meio ambiente nos livros didáticos de História para o Ensino Médio**. In: ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA DA ANPUH-RN, 2., 2006, Caicó. Anais... Natal, ANPUH, 2006. 1 CD.
- WORSTER, Donald. Para fazer história ambiental. **Estudos históricos**. Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, 1991, p. 198-215.

Notas

¹ Doutor em Educação. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Campus Mossoró, do Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO) e do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (IFRN). E-mail: chagas.souza@ifrn.edu.br

² Doutor em Educação. Docente, Adjunto IV, no Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, e no Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO), Mestrado em Ensino, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). E-mail: macolle@hotmail.com

Recebido: julho-15 Aprovado: dezembro-15