

issn 2359-5973 - número 6 - volume 4 - jan/dez 2017



revista do **LHSTE**

HISTÓRIA AMBIENTAL E ENSINO


UFRGS

Profa. Dra. Elenita Malta Pereira
Organizadora

revista do **LHISTE**

Laboratório de Ensino de História e Educação da UFRGS

Equipe Editorial

Benito Bisso Schmidt – IFCH/UFRGS
Carla Beatriz Meinerz – FAGED/UFRGS
Jocelito Zalla – CAP/UFRGS
Marcello Paniz Giacomoni –
PPGEDU/UFRGS
Nilton Mullet Pereira – FAGED/UFRGS
Sherol dos Santos – PROFHIST/UFRGS

Conselho Consultivo

Alessander Mario Kerber - UFRGS
Arnaldo Pinto Junior - UFES
Aryana Aryana Lima Costa - UERN
Carmem Zeli Vargas Gil - UFRGS
Caroline Pacievitch - UFRGS
Cristiani Bereta da Silva - UDESC
Dolo Molina Galvañ - Facultat de Magisteri
Universitat de València, Espanha
Elenita Malta Pereira - UFSC
Elison Antonio Paim - UFSC
Eva Sanz Jara - Universidad de Alcalá,
Espanha
Fernando Seffner, UFRGS
Francisco Egberto Melo - URCA
Júlia Silveira Matos - FURG
Leandro Antonio de Almeida - UFRB
Lisiane Sias Manke, UFPel
Luís Fernando da Silva Laroque -
UNIVATES
Marcelo de Souza Magalhães - UNIRIO
Maria Aparecida Bergamaschi - UFRGS
Marilu Favarin Marin - UFRGS
Natalia Pietra Méndez - UFRGS
Paulo Eduardo Dias de Mello - UEPG
Pedro Péres Herrero - Universidad de
Alcalá, Espanha
Saverio Lavorato Junior, UNINOVE

Design e Diagramação

Bruna Petry Anele

Editoração Eletrônica

Eduarda Ferrari Soletti



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Carlos Alexandre Netto

Vice-Reitor: Rui Vicente Opperman



FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Diretora: Simone Valdete dos Santos

Vice-Diretora: Helena Dória Lucas de Oliveira



COLÉGIO DE APLICAÇÃO

Diretora: Dirce Maria Fagundes Guimarães

Vice-Diretor: Luiz Davi Mazzei



INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS

Diretora: Soraya Maria Vargas Cortes

Vice-Diretora: Maria Izabel Saraiva Noll

Apoio desta edição

Forprof-UFRGS

Missão

A *Revista do Lhiste* pretende-se um espaço para a comunicação de pesquisas e reflexões sobre a prática docente, os processos de aprendizagem, a construção de currículos em história, a formação de professores, a memória e a educação patrimonial e o ensino de história e a interdisciplinaridade, entre outros temas caros ao campo. Também visa à divulgação e registro de novas estratégias, metodologias e objetos, formando um banco de dados especializado em boas práticas pedagógicas de professores em formação inicial, nos estágios e no PIBID/História, assim como de professores da educação básica.

REVISTA DO LHISTE

Revista do Laboratório de Ensino de História e Educação da UFRGS

Colégio de Aplicação da UFRGS

Avenida Bento Gonçalves, 9500

Prédio 43815 – Sala 210

CEP 91501-970

Bairro Agronomia – Porto Alegre – RS

Índice

APRESENTAÇÃO DO DOSSIÊ

9

Meio ambiente na aula de História: Interações entre ensino de História, história ambiental e educação ambiental

10

Elenita Malta Pereira

ARTIGOS

14

Experiências de ensino

Uma voz que clama no deserto: minhas experiências de educação ambiental na formação inicial de historiadores

15

Ely Bergo de Carvalho

O uso de iconografias de paisagem para o ensino da História Ambiental: um diálogo com a História da Arte

32

Ana Marcela França

A Perspectiva ambiental e o Ensino de História na Amazônia: Experiências no município de Ananindeua

53

Wesley Kettle

A primeira aula de História Ambiental na UFRGS: Uma experiência no Ensino de História (2012-2013)

70

Elenita Malta Pereira e Antônio João Dias Prestes

História e Historiografia

Historiografia social da Amazônia e história ambiental: um breve balanço

90

Carla Oliveira de Lima

Uma breve História da Educação Ambiental: na Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos, RS, Brasil

113

Fabiano Quadros Rückert

Da crise ambiental ao despertar da consciência ecológica: Diálogos entre a História Ambiental e a Educação Ambiental

136

Bread Soares Estevam

Desafios e Perspectivas

- Os cursos de graduação em história das universidades estaduais do Paraná e a política estadual de Educação Ambiental* 158

Jó Klanovicz

- O ruído infame das ecologias menores: o grindcore e as relações entre meio ambiente e educação* 180

Rodrigo Barchi

- A Ecocrítica e a Educação Ambiental no Ensino de História: uma proposta de análise a partir da revista Globo Rural* 202

Denis Henrique Fiuza

PAINÉIS

221

Desastres socioambientais

- Desastre da Samarco/Vale/BHP: uma tragédia em diferentes atos* 222

Haruf Salmen Espindola; Cláudio Bueno Guerra

- Desastres Ambientais e o Ensino da História* 237

Marcos Aurélio Espíndola

ENTREVISTAS

242

- Entrevista com o historiador ambiental Paulo Martinez* 243

Elenita Malta Pereira

- Entrevista com o educador ambiental Marcos Reigota* 261

Elenita Malta Pereira

RESENHA

268

- Livro História Ambiental e Migrações: diálogos* 269

Débora Nunes de Sá

Dossiê

revista do
LHISTE

Meio ambiente na aula de História:

Interações entre ensino de história, história ambiental e educação ambiental

Por Elenita Malta Pereira¹

A questão ambiental vem se tornando, nas últimas décadas, debate incontornável na esfera pública, a partir da ocorrência de desastres socioambientais, das reivindicações dos movimentos ambientalistas, da realização de conferências internacionais, da apreensão gerada pelos impactos do desenvolvimento tecnocientífico, e da percepção cada vez mais difundida de uma crise de proporções planetárias. Desde os anos 1970, essas questões passaram a ser discutidas também no âmbito da educação e do ensino. Surgia a educação ambiental, como campo de conhecimento dedicado à formação de cidadãos aptos a uma atuação política, capazes de reivindicar “justiça social, cidadania nacional e planetária, auto-gestão e ética nas relações sociais e com a natureza” (REIGOTA, 2006, p. 10). Também a história passou a incorporar o estudo sobre as interações entre seres humanos e natureza ao longo da história, por meio da história ambiental. Essa área de conhecimento trata do papel e do lugar da natureza na vida humana (WORSTER, 1991).

Dada a urgência e importância do tema, o ensino de história não poderia abster-se de abordá-lo. Como bem colocou Circe Bittencourt (2003, p. 42), “a manipulação da natureza pelo homem possui uma longa história, com variações em intensidade e brutalidade”, que precisa estar presente nas aulas de história. Mais do que isso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) preveem o tratamento da temática de forma transversal na Educação Básica.

Entre outras possibilidades, Gerhardt e Nodari (2010) apresentam algumas sugestões de como o meio ambiente pode ser alvo das aulas de história, por meio do estudo da história local, da toponímia e de fontes visuais e arquivísticas. Os relatos de viajantes que percorreram o território brasileiro ao longo dos períodos colonial e imperial podem ser alvo de investigação que interliga ensino de história e história ambiental, pois contém descrições da flora e fauna que podem ser comparadas com a situação atual de ecossistemas.

Este dossiê se propõe a unir textos que revelam como seus autores percebem as discussões atuais em torno da questão ambiental no ensino de história. Alguns trabalham em cima de suas próprias experiências em sala de aula, outros apresentam balanços históricos e

¹ Doutora em História (UFRGS). Professora no Departamento de História da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

historiográficos, em regiões delimitadas, e, um terceiro grupo apresenta desafios e perspectivas inovadoras para trabalhar o tema. Em função dessa subdivisão temática, o dossiê está organizado em três grupos que totalizam 10 artigos. Além disso, dois textos discutem o tema dos desastres ambientais, na seção Painel. Conta também com duas entrevistas, uma com historiador, outra com educador, ambos autores de obras referenciais nas áreas de história ambiental e educação ambiental.

No primeiro grupo de artigos, *Experiências de Ensino*, o primeiro texto, de Ely Berço de Carvalho, busca refletir sobre as dificuldades de se trabalhar a educação ambiental na formação inicial de historiadores. A partir de suas pesquisas e experiências pessoais, o autor considera que essa dificuldade, entre outras razões, está no paradigma de pensamento hegemônico no mundo ocidental, fundado na disjunção sociedade/natureza que, por sua vez, condiciona o viés antropocêntrico com que as ciências humanas têm sido concebidas, ao longo da história.

Na sequência, Ana Marcela França apresenta uma proposta de curso universitário que conjuga história ambiental e história da arte. Além de discussão teórica sobre as duas áreas do conhecimento e sobre o conceito de paisagem, a autora acrescenta exemplos de análises de imagens a partir da interação entre as duas disciplinas.

O artigo de Wesley Kettle procura analisar de que maneira os professores e professoras de história da rede pública da cidade de Ananindeua-PA incorporam o tema do meio ambiente em suas práticas pedagógicas. A partir da realização de entrevistas, o autor percebe alguns problemas derivados da formação dos docentes, o que leva a um descompasso entre a história ensinada em sala de aula e os resultados das investigações oriundas dos programas de pós-graduação e projetos de pesquisa desenvolvidos nas universidades brasileiras.

No texto que fecha essa primeira parte do dossiê, Elenita Malta Pereira e Antônio Dias Prestes apresentam as discussões que foram objeto em aulas de História Ambiental ministradas pelos autores no curso de História da UFRGS, em 2012 e 2013. Além de expor a sequência dos conteúdos e temáticas abordados naquelas experiências, o artigo argumenta pela necessidade de aprofundamento da questão ambiental nas disciplinas voltadas à formação de professores de história, sem prejuízo de sua presença de forma transversal em todas as demais que compõem os cursos formadores.

No segundo grupo de textos que compõem o dossiê, *História e historiografia*, o artigo de Carla Oliveira de Lima apresenta um balanço historiográfico - não exaustivo - sobre abordagens que tematizaram sobre as interações entre o homem e o mundo natural no contexto da Amazônia brasileira. A autora defende que os trabalhos orientados pela história ambiental conseguem superar o determinismo

geográfico e oferecem interpretações mais aprofundadas da região.

Fabiano Quadros Rückert, no segundo artigo da seção, constrói uma narrativa da história da educação ambiental na Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos. O texto aborda iniciativas individuais, a partir da atuação precursora de Henrique Roessler, bem como a atuação da sociedade civil em organizações ambientalistas e comitês de bacias.

No último artigo dessa seção, Bread Soares Estevam analisa o contexto de emergência da Educação Ambiental e da História Ambiental, como resultado do processo de busca por novos paradigmas para a superação da crise socioecológica configurada a partir da década de 1970. O autor defende a profunda conexão entre as duas disciplinas e oferece sugestões de eixos temáticos que podem ser trabalhados nas aulas de história, de forma a contribuir para a educação ambiental dos estudantes.

A terceira seção do dossiê, Desafios e Perspectivas, é aberta com o artigo de Jó Klanovicz, no qual o autor discute o impacto da política estadual de Educação Ambiental do Paraná no redimensionamento das matrizes curriculares dos cursos de graduação em História das universidades estaduais paranaenses. O artigo argumenta que a implementação da História Ambiental ocorre muito mais no âmbito da pesquisa do que do ensino, em função das especificidades desse campo do conhecimento histórico e de dificuldades no âmbito político das universidades estaduais.

Na sequência, o artigo de Rodrigo Barchi apresenta o discurso ecologista presente em um movimento (anti) musical chamado grindcore, surgido nos anos 80 e que se caracteriza tanto pela grande velocidade quanto pelo alto ruído de suas composições. A proposta do autor é, a partir do conceito de “saberes insurrectos” e das verdades construídas pelas pessoas infames, desvelar um pouco mais as ecologias e educações “menores” construídas por grupos menores e/ou marginais.

Encerrando a terceira seção, o artigo de Denis Fiuza traz uma proposta de análise de fontes impressas no ensino e na pesquisa em história, como periódicos, jornais e revistas relacionados à preservação ambiental, com o objetivo de aprofundar os debates sobre a ecologia e instrumentalizar os professores e estudantes em relação a essa temática, a partir do referencial teórico da ecocrítica.

O dossiê conta também com dois textos na seção Painel, que abordam o tema dos desastres socioambientais. O primeiro, escrito por Haruf Salmen Espindola e Cláudio Bueno Guerra, realiza um esforço no sentido de facilitar o entendimento do desastre socioambiental que abateu sobre o Rio Doce, nos estados de Minas Gerais e Espírito Santo, oferecendo elementos para se discutir criticamente riscos, impactos e desastres ligados aos grandes investimentos de capital. No segundo texto, Marcos Aurélio Espindola discute a importância de se abordar a temática dos desastres

socioambientais no ensino de história, a partir de um ponto de vista não-antropocêntrico.

Encerram o dossiê duas entrevistas com professores que atuam intensamente pela interação da temática ambiental no Ensino de História a partir de suas respectivas áreas: Paulo Henrique Martinez, na história ambiental, e Marcos Reigota, na educação ambiental.

O dossiê, portanto, abriga artigos e entrevistas que trazem diferentes olhares e perspectivas para pensarmos a abordagem da questão ambiental no Ensino de História. Que frutifique e colabore para multiplicar as análises sobre o tema e, mais importante, que possa contribuir para qualificar a atuação docente no dia-a-dia da sala de aula. Dessa forma, quem sabe, o dossiê mesmo possa ser um instrumento de Educação Ambiental, ajudando a superar a disjunção sociedade-natureza, de forma a construir um ensino de história menos antropocêntrico.

A organizadora

Referências bibliográficas

BITTENCOURT, C. M. F. Meio ambiente e ensino de História. *História & Ensino*, Londrina, v. 9, p. 63-96, 2003.

GERHARDT, M.; NODARI, E. S. Aproximações entre História Ambiental, Ensino de História e Educação Ambiental. In: BARROSO, V. L. M. et al. *Ensino de História: desafios contemporâneos*. Porto Alegre: EST, 2010.

REIGOTA, M. *O que é educação ambiental*. São Paulo: Brasiliense, 2006.

WORSTER, D. Para fazer história ambiental. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, p. 198-215, 1991.

Artigos

revista do
LHISTE

Uma voz que clama no deserto:

minhas experiências de educação ambiental na formação inicial de historiadores

Por Ely Bergo de Carvalho²

Resumo

A educação ambiental na licenciatura é uma questão já muito debatida e pouco praticada, mesmo sendo obrigatória por lei no Brasil. A formação inicial de história coloca seus obstáculos específicos para a educação ambiental. O presente artigo procura contribuir para esse debate sobre a inserção da educação ambiental na graduação em história. Não é uma revisão de literatura sobre a questão, mas, a partir de pesquisas anteriormente desenvolvidas e de minha experiência como professor do magistério superior, busca abrir um diálogo com a historiografia hegemônica, apontando a maneira como a disjunção sociedade-natureza é reproduzida hoje nos cursos de história, em parte devido a uma abordagem cultural hegemônica, o que dificulta uma formação de historiadores que estejam preparados para contribuir para a educação ambiental no ensino básico.

Palavras-chave: Educação Ambiental. Ensino de História. Formação Inicial de professores. Graduação. Disjunção Sociedade-Natureza.

Abstract

Environmental education within a certain degree is an issue that is much debated and little practiced, even being mandatory by law in Brazil. The initial training of history puts its specific obstacles to law application. This article seeks to contribute to the debate regarding the inclusion of environmental education in undergraduate history. It is not a literature review on the issue, but from previously developed research and my experience as a teacher of higher education this article seeks to open a dialogue with the hegemonic historiography, pointing out how disjunction between society and nature is reproduced today in history courses, partly due to a hegemonic cultural approach, which hinders the training of historians who are prepared to contribute with environmental education in basic education.

Keywords: Environmental Education. History Teaching. Initial Training of Teachers. Undergraduate. Nature-Society Disjunction.

² Professor associado de História Ambiental do Departamento e do Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Doutor em História Cultural pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). E-mail: carvalho2010@yahoo.com.br

Introdução

Leciono no ensino superior desde 2000. Em 2008 assumi como professor adjunto na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), como professor de História Contemporânea. Em 2010 fiz novo concurso na área de História Ambiental no Departamento de História da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), instituição onde leciono até hoje. Desde 2008 venho tentando trabalhar o tema da educação ambiental na formação inicial de historiadores. E também tenho pesquisado sobre as dificuldades de implantação da educação ambiental no ensino de história em todos os níveis de ensino (CARVALHO, 2012, e CARVALHO; COSTA, 2016). O presente texto busca refletir sobre as dificuldades das tentativas de trabalhar educação ambiental na formação de professores de história, procurando estabelecer um diálogo com a bibliografia hegemônica utilizada na formação inicial no Brasil e refletindo sobre minhas próprias experiências pessoais nesse sentido.

A Educação Ambiental no Ensino de História: Bases Legais

Por mais que a educação ambiental tenha um amplo conjunto de atores responsáveis por sua emergência, há uma história oficial que situa como seu grande marco internacional o ano de 1972, quando a Organização das Nações Unidas (ONU) realiza a Primeira Conferência Mundial de Meio Ambiente Humano, na cidade de Estocolmo, Suécia. Resolução formulada na ocasião enunciava que se deve educar aos cidadãos para se chegar à solução dos problemas ambientais. Tal seria, portanto, o surgimento do que hoje chamamos de educação ambiental.

Segundo a Recomendação 96 da Conferência de Estocolmo, existiria um clamor por um desenvolvimento da educação ambiental, considerando-a um dos principais elementos a serem utilizados frente à crise ambiental do mundo. Esse seria o primeiro passo para a efetivação de um programa mundial de educação ambiental destinado ao desenvolvimento de novos conhecimentos e valores, voltados para a qualidade do ambiente e da vida, o que beneficiaria a todos no presente e no futuro (ONU, 1972, p. 6).

Em 1974, em Nova York, foi divulgada a chamada Carta de Belgrado, Declaração das Nações Unidas para uma

Nova Ordem Econômica Internacional, Resolução da 6.^a Sessão Especial da Assembleia Geral da ONU, voltada para um novo conceito de desenvolvimento, destinado à satisfação das necessidades de todos os habitantes da Terra, respeitando-se o pluralismo das sociedades e o equilíbrio e harmonia entre a humanidade e a natureza. O documento pedia a erradicação da pobreza, da fome, do analfabetismo, da poluição, da exploração e da dominação. Pleiteava, portanto, uma nova ética global, voltada para o bem-estar das pessoas e do ambiente, visando a um desenvolvimento racional de solidariedade entre os seres humanos e a natureza.

A Carta afirmava ainda que a educação ambiental deve ser um processo contínuo, permanente, e que deve conter uma abordagem interdisciplinar, enfatizando a participação ativa na prevenção e solução dos problemas ambientais. Deve também examinar as principais questões ambientais, considerando sempre as diferenças regionais, focalizando condições ambientais atuais e futuras, levando sempre em consideração o desenvolvimento e o crescimento ambiental, promovendo o valor e a necessidade da cooperação em nível local, nacional e internacional na solução dos problemas existentes (UNESCO, 1975)².

No Brasil, a questão ambiental ganha maior destaque na década de 1970. Numa reação à Conferência de Estocolmo, o governo federal criou, em 1973, a Secretaria Especial do Meio Ambiente, iniciando uma série de aparatos institucionais propriamente “ambientais”. Foi em grande parte uma reação à ação internacional, de tal forma que não é coincidência que o Ministério do Meio Ambiente brasileiro tenha sido criado em 1992 (HOCHSTETLER; KECK, 2007). Pois no ano de 1992 é realizada, no Rio de Janeiro, a Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, também conhecida como Rio-92. Um dos destaques da conferência foi a possibilidade de participação da sociedade civil de todo o mundo nos trabalhos desenvolvidos. Com a participação cidadã, surge novamente a noção da importância da educação ambiental acessível a todo e qualquer indivíduo, que deve estar apto a atuar sobre os problemas ambientais existentes.

Na legislação brasileira, a Lei 6.938, de 31 de agosto de 1981, já dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação. O artigo 2.^o prevê em seu inciso X o princípio da “educação ambiental em todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para a participação ativa na defesa do meio ambiente” (BRASIL, artigo 2.^o da Lei 6.938/1981).

Tal princípio é consagrado e reforçado na Constituição Federal de 1988, que traz em seu Título VIII o

2 O caráter transversal dos problemas ambientais foi reafirmado, com na Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, em Tbilisi, em 1977.

Capítulo IV intitulado “Do Meio Ambiente”, que trata do assunto de forma direta e indireta, enfatizando a educação ambiental como no exemplo abaixo:

Art. 225. Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações. § 1.º Para assegurar a efetividade desse direito, incumbe ao Poder Público:

[...]

VI – Promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente (BRASIL, 1988).

Mas, como afirma Reigota (2009, p. 85), foi com a Rio-1992 que tivemos um grande momento de efervescência e consolidação da educação ambiental no Brasil. Até então havia muita desinformação sobre o que era educação ambiental, predominando um “adestramento ambiental” (BRÜGGER, 2004) ou, nos termos de Guimarães, uma “educação ambiental conservadora”:

Acredito que essa concepção de Educação Ambiental não é epistemologicamente instrumentalizada, nem comprometida com o processo de transformações significativas da realidade socioambiental, presa que é aos seus próprios arcabouços ideológicos. Essa Educação Ambiental busca a partir dos mesmos referenciais constitutivos da crise encontrar a sua solução. É como se fosse a estória das Aventuras do Barão de Münchhausen’ [...], em que, para sair do atoleiro no qual afundava, o Barão buscou puxar para cima os seus próprios cabelos. Essa concepção de Educação, ao se colocar inapta de transformar uma realidade (a qual ela própria é um dos mecanismos de reprodução), conserva o movimento de constituição da realidade de acordo com os interesses dominantes – a lógica do capital. Devido a isso, venho denominando-a de Educação Ambiental Conservadora (GUIMARÃES, 2004, p. 26).

Na década de 1990, para além de experiências pioneiras, um campo de educação ambiental é constituído no sistema educacional básico brasileiro: a criação de assessorias ou assemelhados nas Secretarias de Educação em todos os níveis de governo, a inclusão da educação ambiental no material didática etc. A instituição do “meio ambiente” como um dos “temas transversais” dentro das novidades trazidas depois da implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, de 1996, foi fundamental para essa mudança.

Ademais, a Lei 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, traz, em

seu artigo 1.º, a definição de Educação Ambiental:

Entende-se por Educação Ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltados para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, Artigo 1.º, Lei 9.795/1999)

Entre os objetivos fundamentais estabelecidos estão: o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos; a garantia de democratização das informações ambientais; o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social; o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania; o fomento e o fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia; e, por fim, o fortalecimento da cidadania, da autodeterminação dos povos e da solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade (BRASIL, artigo 5.º, Lei 9.795/1999). Mas a novidade da legislação é que agora a educação ambiental já é não apenas um direito, mas uma obrigação no sistema educacional:

Art. 10. A Educação Ambiental será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal.

§ 1.º A Educação Ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino (BRASIL, artigo 5.º, Lei 9.795/1999).

A lei consagra a presença transversal da educação ambiental nos cursos de graduação ao vedar no parágrafo primeiro, supracitado, a presença da educação ambiental enquanto disciplina isolada.

Percebemos assim uma preocupação, por parte do legislador, de destacar o aspecto transversal da educação ambiental, ou seja, por tocar diversas áreas sociais, por tratar de relações diversas; e, por sua complexidade, trata-se de um ensino no qual não se pode estabelecer relação com apenas uma área do conhecimento.

Contudo a implantação da educação ambiental no sistema educacional tem sido bastante limitada e problemática (BRASIL, 2004). Não cabe aqui abordar os profundos problemas gerais de implantação de tal proposta educativa que estão ligados à baixa qualidade geral do

sistema educacional e às contradições próprias de se tentar fazer educação ambiental em uma sociedade com uma racionalidade instrumental hegemônica. (LEFF, 2006). Aqui vou me deter em alguns elementos intrínsecos à educação ambiental na formação inicial de professores de história.

A Historiografia Hegemônica e Educação Ambiental

Em Soffiati, pioneiramente no Brasil, no início da década de 1990 convocava os historiadores a considerar o mundo natural como um agente e um presente na narrativa histórica escolar (SOFFIATI, 1990, p. 56). Bittencourt (2003) exortava os historiadores a desenvolverem uma prática interdisciplinar que permitisse a inserção da educação ambiental no ensino de história. Em um otimismo a respeito das possibilidades da superação da disjunção entre sociedade e natureza presente na historiografia e em nossa forma de ser-no-mundo.

A disjunção entre sociedade e natureza orienta a forma como o mundo moderno hegemonicamente pensa a si mesmo e é fundamental para entendermos o papel atribuído à disciplina História. Os “pais” das Ciências Sociais, Émile Durkheim, Karl Marx e Max Weber, se voltaram contra seus predecessores, como Augusto Comte e Herbert Spencer, para quem a Sociologia deveria ser ontológica e epistemologicamente dependente da Biologia, afirmando que “o fato social explica o fato social”, sem chegar a desconsiderar a relação entre seres humanos e ambientes em suas teorias sociais, mas relegando-a a um segundo plano (GOLDBLATT, 1998). Ou seja, para lidar com o determinismo as ciências humanas, efetuaram um apagamento da natureza no século XX³, como se vê na famosa definição: “História é a ciência dos homens no tempo”. Pois, como afirma Bloch: “São os homens que [a história] quer capturar. Quem não conseguir isso será apenas, no máximo, um serviçal da erudição. Já o bom historiador se parece com o ogro da lenda. Onde fareja carne humana, sabe que ali está a sua caça” (BLOCH, 2001, p. 54).

3 O determinismo biológico ou geográfico estava igualmente pautado em uma perspectiva disjuntiva, apenas invertendo o polo a ser silenciado, no qual um poder diferenciador estabelece a dicotomia, sendo o segundo membro o Outro do primeiro e não havendo, portanto, simetria entre os membros.

Mesmo que se considere tal definição antropocêntrica, deve-se lembrar que o trabalho de Bloch e, em geral, da primeira geração do movimento dos Annales receberam uma forte influência da Geografia, em especial de Paul Vidal de la Blache, apesar de a primeira geração dos Annales já ter sido acusada de descrever a natureza como uma paisagem passiva (SOFFIATI, 1999, p. 3). No trabalho de Bloch, o tempo da colheita e a relação com os animais, por exemplo, não são ausência, não são passivos ou epifenômenos em sua narrativa histórica (BLOCH, 2015, p. 94-97). De forma que considero o mundo natural um agente e uma presença em sua narrativa histórica. Tão presente que pode ser questionado até que ponto tal autor não cai em um determinismo gerado pelo mundo natural? Mesmo considerando que La Blache tenha justamente rejeitado com todas as suas forças o determinismo geográfico, que tanto sucesso fez nas Ciências Humanas no século XIX e início do século XX, a agência do mundo natural na narrativa de Bloch ainda permite essa interpretação de determinação do mundo natural. De forma que há uma recusa teórica ao determinismo, mas temos uma grande dificuldade em trabalhar com os elementos naturais sem cair no determinismo em nível da prática de pesquisa.

De modo que não é estanho que, na segunda geração do movimento dos Annales, Braudel se tenha oposto à geração anterior ao afirmar: “Febvre costumava dizer: ‘A história é o homem’. Eu, por outro lado, digo: a história é o homem e tudo o mais. Tudo é história: solo, clima, movimentos geológicos” (apud PÁDUA, 2010, p. 81). Na obra monumental de Braudel, o mundo natural é um agente e uma presença. A tal ponto que alguns apontam o autor como um modelo para a história ambiental contemporânea (MARTINELLO, 2011). Mas o locus no qual o autor percebe a ação do mundo natural é fundamentalmente o da longa duração. E a importância dada aos fenômenos naturais, mentais etc. de longa ou a longuíssima duração gerou uma estrutura narrativa na qual esse nível da história determinava os demais.

Houve uma forte influência do marxismo e dos Annales entre as décadas de 1930 e 1980 no Brasil, quando esses “paradigmas críticos” da história lutaram, e de certa forma venceram, contra uma perspectiva de história tradicional. Contudo, por mais que nas últimas décadas os ecomarxistas busquem destacar o lado ecológico do pensamento de Marx e alguns autores chamem atenção para a dimensão ambiental do pensamento dos Annales, a história social que lutava contra uma “velha história positivista” estava preocupada com uma abordagem muito próxima da economia e com as lutas sociais, raramente abordando estas realmente entrelaçadas com o mundo natural. Continuava a vigorar a disjunção entre sociedade e natureza. Mesmo autores apontados como precursores da história ambiental na França, como Emanuel Le Roy Ladurie (1988), apesar de

identificarem o mundo natural como uma presença, procuram fugir da velha perspectiva determinista e com isso têm grande dificuldade para atribuir um papel ativo ao mundo natural na narrativa histórica.

A terceira geração dos *Annales* e a onda de estudos de história cultural ganham o primeiro plano da historiografia brasileira a partir da década de 1990. E essa perspectiva de uma nova história cultural, mesmo quando lidava diretamente com elementos do mundo natural justamente para se afastar da pecha de determinista, tinha dificuldade para trabalhar com a agência do mundo natural. Um bom exemplo é o trabalho *O território do vazio: a praia no imaginário ocidental*, de Alain Corbin, seguindo a trilha da crítica à história serial, que afirmava que quanto mais longa a série documental maior a possibilidade de os significados variarem ao longo da série. Ao final de seu livro o autor declara:

É tempo, para os historiadores, de reexaminar a noção de prisão de longa duração e os ritmos defasados da temporalidade braudeliana; estes últimos impõem a imagem de rios, mais ou menos rápidos e agitados, que não misturam suas águas. Convicção que torna difícil assinalar as gêneses, traçar as genealogias e, sobretudo, detectar a coerência das representações tais como se estruturam em uma determinada época; em suma, trata-se de um modelo que opõe um obstáculo dificilmente superável a uma autêntica história sociocultural (CORBIN, 1989, p. 301).

No final da década de 1990 a historiografia brasileira poderia ser descrita como vivendo um momento de “ausência de paradigmas” (CARDOSO, 1997, p. 25). Ou talvez fosse melhor dizer uma multiplicidade de paradigma em oposição à tripartite “escola dos *Annales*”, Marxismo e Positivismo, que marcou grande parte do século XX. Todavia, a ênfase na história cultural não deixava muito espaço para uma história em que o mundo natural pode ser um agente e uma presença na história (WORSTER, 1991, p. 189-189).

E por mais que a historiografia brasileira tenha uma longa tradição de análise, que procura narrar uma história do Brasil onde o mundo natural seja presente e agente histórico (DUARTE, 2005), havia, e há, pouco espaço para debater tal perspectiva na formação inicial em história. Ademais, uma das novidades da história ambiental, que emerge como campo historiográfico na década de 1970, foi resultado de uma grande e lenta mudança epistemológica na qual a relação entre sociedade e natureza, que estava até então centrada em como o mundo natural afeta as sociedades humanas, passa a elaborar questões sobre como

as sociedades humanas afetam o mundo natural (ver quarta coluna da Tabela 1 e PÁDUA, 2010).

Todavia, mesmo a história ambiental que começou a

ser produzida no Brasil nas décadas de 1980 e 1990 teve um momento de uma história de “penitência”, tal como alhures. Schama denominou tal história uma “história de penitência” (1996, p. 23), pois narrava a história como uma sucessão de formas de destruição e/ou degradação do ambiente pelo capitalismo ou pela ganância humana. McNeill chama tal história de história “de decadência” (2005, p. 20), pois ela interpretaria a mundo natural sem o ser humano em um estado puro e “bom” e toda ação humana como uma “decadência” nesse estado edênico. O “papel e o lugar da natureza” em tal narrativa da história eram pautados na dicotômica disjunção que é própria da forma hegemônica como é imaginada, no mundo moderno, a relação do “homem” (em abstrato) com o mundo natural.

Por vários caminhos a historiografia ambiental brasileira procura superar esse limite, que está alicerçado na disjunção entre o mundo natural e o social (GRÜN, 1996). Como postula Pádua, a questão “[...] não é mais como objetivar sistemas fechados, mas sim como dar conta da diversidade mesma dos processos de objetivização [...] Em certas situações os fatores biofísicos são decisivos. Em outras a tecnologia ou as visões de mundo podem ser decisivas” (PÁDUA, 2010, p. 94)⁴, de forma que o determinismo seja superado em uma abordagem processual complexa, na qual podemos considerar não apenas as implicações do mundo natural na história humana mas também as implicações das ações e dos conflitos humanos no mundo natural.

Tabela 1 - Quadro Sinótico

	PRESENÇA (a natureza é)	AGENTE (a natureza é)	DETERMINISMO NATURAL	Relação: Natural Social
Bloch - 1ª Geração Annales	SIM	SIM	SIM?	N S ↓
Braudel - 2ª Geração Annales	SIM	SIM	Longa duração	N S ↓
Le Roy Ladurie - 3ª Geração Annales	SIM	NÃO?	NÃO?	N S ↓
Corbin - História Cultural	SIM?	NÃO	NÃO	N S ↓
História Ambiental	SIM	SIM	NÃO?	N S ↓ ↑

4 Em uma clara inspiração no Science Studies, não necessariamente postulando uma simetria geral entre atores humanos e não-humanos, mas apontando a disjunção natural e cultural como elemento central da dificuldade de lidar com o determinismo, seja ele o biofísico ou social, ver Latour (2001).

Entre a Transversalidade e a Disciplinaridade: Limites para a Educação Ambiental na Formação Inicial em História

Como afirma Eschenhagen, no que tange à educação ambiental as universidades têm se engajado fortemente na pesquisa e na extensão; todavia, na atividade de ensino, em geral, as universidades têm pecado gravemente pela ausência da educação ambiental no ensino de graduação (ESCHENHAGEN DURÁN, 2011). Esse cenário, apontado pela autora para a América Latina como um todo, é perfeitamente repetido no Brasil, mesmo havendo aqui uma legislação que visa justamente inserir a educação ambiental em todos os níveis de formação.

De forma que comumente a educação ambiental está ausente e nos casos em que está presente é mais “adestramento ambiental” do que educação ambiental, ou seja, o conteúdo de educação ambiental é reduzido ao ensino de Ciências Naturais (em especial Ecologia), não sendo uma visão que problematiza a relação entre sociedade e natureza numa perspectiva integrada. A educação ambiental como responsabilidade de todas as disciplinas acaba sendo uma prática em que nenhuma disciplina aborda realmente a educação ambiental, sendo, no máximo, reduzida a um tópico isolado dentro de ética profissional, por exemplo (ESCHENHAGEN DURÁN; LÓPEZ-PÉREZ, 2016; BRÜGGER, 2004).

No caso da formação inicial em história a realidade não é diferente. É exemplar o fato da minha experiência docente na Universidade Federal de Mato Grosso, em Cuiabá, curso que durante muitos anos teve uma disciplina obrigatória de Geo-História que ministrei e de clara inspiração braudeliana. Todavia, ao fazer uma pesquisa com professores da rede básica de ensino de Cuiabá, grande parte deles formada na UFMT, sintomaticamente os professores entrevistados afirmaram que “a natureza não aparece nas aulas de História” (CARVALHO, 2012). Sendo que:

Em princípio, [tal] trabalho [corroborou] o resultado de outros que estudam as representações de natureza de professores, pois estes apresentam uma representação disjuntiva: história/cultura versus natureza, sujeito versus objeto, indicando quão importante é uma efetiva introdução da Educação Ambiental na formação inicial dos professores, o que já está previsto na Política Nacional de Educação Ambiental desde 1999. Mas isso ainda está muito distante de ser realizado, em especial em cursos como o de História (CARVALHO, 2012: 373-374).

A mesma pesquisa mostrou que

[...] há também presente na narrativa das memórias dos professores a representação de práticas educacionais que vão além de um ‘adestramento ambiental’. A complexidade dessas práticas de educação ambiental, nas quais há uma tentativa, mesmo que não sistemática, de superação das disjunções e da adoção de uma abordagem mais complexa, indica o quão importante é considerar a memória e as práticas dos professores em projetos de formação continuada, de forma a não reproduzir uma racionalidade burocrático-técnica que, em nome da eficácia produtivista e/ou da conscientização, silencia as experiências do outro como um ‘não saber’. Há que se considerar a trajetória de formação desses professores, não enquanto algo que deve ser eliminado para ser substituído pelo saber acadêmico, mas deve ser reconhecida a riqueza de experiências necessárias para construir uma educação ambiental [...] (CARVALHO, 2012, p. 373-374).

Assim, há práticas que abordam uma “história problema”, ou seja, fazem questões conscientemente informadas pelo presente, perscrutam o passado e fazem com que esse dialogue com o presente. E nessa abordagem processual não apenas questionam o que os “homens fizeram no tempo” mas percebem as conexões entre as sociedades humanas e seus ambientes. E se, também, existem honrosas exceções de atividades de educação ambiental protagonizadas por historiadores, deve ser considerado que sua presença e seus efeitos são bastante limitados. Pois, como afirmam Carvalho e Fonseca para o ensino de graduação no Brasil:

[...] em geral, tais experiências de inclusão de uma Educação Ambiental, que contribua efetivamente para a produção de uma nova racionalidade ambiental, são iniciativas de professores ou grupos de professores. De uma forma geral, as universidades não têm ainda um programa institucional específico para introdução da Educação Ambiental nos cursos de graduação. As ações de Educação Ambiental nas universidades estão mais voltadas para atividades de gestão dos campos e projetos de extensão do que às atividades de ensino; em segundo lugar, as citadas experiências de uma efetiva Educação Ambiental têm deparado com o sistema tradicional disciplinar, em que as problemáticas ambientais, que emergem justamente de inter-relação do cultural e do natural, acabam por ser mal compreendidas, permanecendo nos lugares-comuns. Com isso nos afastando da possibilidade da construção de uma racionalidade ambiental. O que aponta os limites da forma cirúrgica como se tenta introduzir a Educação Ambiental nos cursos de graduação. Fazendo pequenos acréscimos (em disciplinas ou criando uma disciplina), ao invés de

repensar a forma como produzimos o conhecimento.

Afinal, como afirmam autores como Morin (2000), diante da crise ambiental-civilizatória atual, deve haver uma reforma na forma como se pensa o ser humano e a natureza, pois é necessário reformar a forma como se entende a problemática ambiental para se poder agir, não a partir do *modus operandi* que gerou a crise ambiental, mas de uma forma nova (CARVALHO; FONSECA, 2016, p. 93).

Ante a dificuldade de uma reforma profunda em nosso pensamento (MORIN, 2000) ou até mesmo do cumprimento da legislação que estabelece a obrigatoriedade da educação ambiental como um tema transversal, muitos professores têm proposto disciplinas específicas de educação ambiental. É o caso da disciplina História e Educação Ambiental, um tópico que eu ministrei no curso de graduação de História da UFMG.

Estou ciente dos limites de tal abordagem, como já postulei junto com Fonseca:

A inclusão de uma disciplina específica, ao arrepio da legislação brasileira, pode contribuir para a efetiva inclusão da Educação Ambiental nos cursos de graduação. Contudo, carrega o risco de ser a consagração da lógica de fragmentação disciplinar do conhecimento, no qual a EA torna-se apenas mais uma especialidade. Na melhor das hipóteses, tais disciplinas de Educação Ambiental têm o trabalho de Sísifo⁵ de produzir uma nova forma de pensar, uma racionalidade ambiental, enquanto todo o restante do curso, em geral, está marcado por uma lógica tradicional de pensamento e ação, que poderia ser denominada uma racionalidade instrumental. (CARVALHO; FONSECA, 2016, p. 94).

Minha principal preocupação não é abordar os conceitos e os debates internos ao campo da educação ambiental, questão fundamental, mas a meu ver insuficiente. Pois corremos o risco de continuar a reproduzir a disjunção na qual a educação ambiental seja efetivamente parte das competências e habilidades próprias da disciplina História. Minhas questões são, por exemplo: Como lecionar Revolução Industrial, a plantation de cana-de-açúcar colonial, a mineração etc. e ao mesmo tempo abordar a educação ambiental?⁶

Apesar de o Departamento de História da UFMG con-

⁵Na mitologia grega, Sísifo recebeu como punição a função de rolar uma grande pedra redonda com suas mãos até o cume de uma montanha, mas toda vez que ele estava quase alcançando o topo a pedra rolava novamente montanha abaixo, invalidando completamente o esforço despendido.

⁶Para trabalhos que buscam responder a algumas destas questões e contribuir para uma metodologia de educação ambiental no ensino de História, ver, entre outros, ALMEIDA; COLACIOS, 2011, e GERHARDT; NODARI, 2010, p. 57-72.

tar com dois professores especialistas em História Ambiental e de o curso de graduação em História ser muito bem avaliado nos mecanismos de avaliação da graduação, é notável e notório o pouco interesse não apenas pela disciplina mas pelo tema entre os estudantes de História. A dificuldade inicial dos estudantes em pensar o mundo natural como parte da narrativa histórica seria surpreendente se não fosse a consideração da historiografia ainda hoje hegemônica. E a dificuldade de incluir educação ambiental como parte do conteúdo da história é sintomático da disjunção entre sociedade e natureza que ainda predomina na formação inicial de nossos historiadores.

Apesar de tais dificuldades, o retorno que tenho com a disciplina por parte dos alunos mostra a importância de continuarmos a insistir no debate sobre educação ambiental na formação inicial dos professores de história. Por exemplo, quando, na avaliação final de uma discente, que preferimos deixar anônima, se fazem afirmações como abaixo:

A disciplina História e Educação Ambiental foi na minha trajetória acadêmica e profissional de significativa importância. [...] por identificar nesta disciplina uma possibilidade de enriquecer minha compreensão da História, incluindo a natureza dentro da narrativa histórica não como um mero pano de fundo, mas como um dos agentes importantes nesse processo (graduanda em História da UFMG, da turma de História e Educação Ambiental de 2014/2).

Considerações finais

A disjunção entre natureza e cultura faz parte do estilo de pensamento hegemônico em nossa sociedade. Partindo de tal disjunção há uma divisão do trabalho no qual disciplinas como História deveriam trabalhar o mundo social e outras, como a Biologia, o mundo natural. Como os problemas ambientais contemporâneos são frutos de nossas relações socioambientais, tal divisão contribui para a incompreensão crítica de problemas que nos afetam.

Apesar de ter uma longa tradição historiográfica de abordar a relação entre sociedade e natureza na história como disciplina acadêmica, há dois fatores internos à historiografia que assinalo aqui: o primeiro é que vivemos um momento em que, no ensino de graduação, uma história cultural fortemente marcada por uma perspectiva antideterminista natural acaba por reforçar modelos de análise em que “o fato social explica o fato social” e o mundo natural não entra na narrativa histórica; o segundo

fator é que, na tradição da História e das Ciências Humanas hegemônicas que procuravam explicar como o mundo natural afeta os seres humanos, a pergunta sobre como os seres humanos afetam o mundo natural não era feita. Só muito recentemente tal questão passou a fazer parte dos debates historiográficos (Tabela 1). Contudo, o fato do não cumprimento da obrigação legal ser praticamente generalizado no ensino de graduação indica que tais fatores só reforçam um quadro mais amplo, o da dificuldade de pensarmos de forma diferente daquela que nos levou à atual crise ambiental.

Toda vez que proponho tal debate entre historiadores, sinto-me como um profeta bíblico, uma voz que clama no deserto; mas se você, leitor, chegou até o final do texto, isso significa que alguém ouviu.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, J. P. de; COLACIOS, R. D. (Org.). Ambiente e sociedade: trajetos de História, Ecologia Política e Educação Ambiental. Gravataí (RS): Escritos, 2011, e-book. 175 p.

BITTENCOURT, C. M. F. Meio ambiente e ensino de História. *História & Ensino*, Londrina, v. 9, p. 63-96, out. 2003.

BLOCH, M. A Sociedade Feudal. Tradução Emanuel Lourenço Godinho. Lisboa: Edições 70, 2015, 608 p.

_____. Apologia da história, ou O ofício do historiador. Trad. André Telles, Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001, 159 p.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 9 mar. 2014.

BRASIL. Lei 6938, de 31 de agosto de 1981. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6938.htm>. Acesso: 9 mar. 2014.

BRASIL. Lei n.º 9795, de 27 abr. 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm>. Acesso em: 9 mar. 2014.

BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília, 2004, 160 p. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/livro_ieab.pdf>. Acesso em: 13 out. 2011.

BRÜGGER, P. Educação ou adestramento ambiental.

3. ed. rev. e ampl. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2004, 192 p.

CARDOSO, C. F. História e paradigmas rivais. In:____; VAINFAS, R. (orgs.). Domínios da História: Ensaio de Teoria e Metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997, p. 1-26.

CARVALHO, E. B. de; FONSECA, C. R. Educação ambiental no ensino superior brasileiro: entre o adestramento e a racionalidade ambiental. In: ESCHENHAGEN DURÁN, María Luisa; LÓPEZ-PÉREZ, Fredy (orgs.). Posibilidades para la ambientalización de la educación superior en América Latina: propuestas teóricas y experiencias. 1. ed. Medellín (Colômbia): Universidad de Medellín, 2016, p. 87-99.

CARVALHO, E. B. de. “A natureza não aparecia nas aulas de História”: lições de educação ambiental aprendidas a partir das memórias de professores de História. História Oral, v. 15, n. 1, p. 107-129, jan/jun. 2012. Disponível em: <<http://www.revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=view&path%5B%5D=244&path%5B%5D=250>>. Acesso em: 23 out. 2012.

CARVALHO, E. B. de; COSTA, J. de S.. Meio ambiente e educação ambiental. História & Ensino, Londrina, v. 22, n. 2, p. 49-73, jul/dez. 2016. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/download/26616/20319>>. Acesso em: 15 jan. 2017.

CORBIN, A. O território do vazio: a praia no imaginário ocidental. Trad. Paulo Neves. São Paulo: Companhia das Letras, 1989, 385 p.

DUARTE, R. H. Por um pensamento ambiental histórico: o caso do Brasil. Luso-Brazilian Review, n. 41, v. 2, p. 144-161, 2005. Disponível em: <http://muse.jhu.edu/login?auth=0&type=summary&url=/journals/luso-brazilian_review/v041/41.2duarte.html>. Acesso em: 22 dez. 2005.

ESCHENHAGEN DURÁN, M. L. El tema ambiental y la educación ambiental en las universidades: algunos indicadores y reflexiones. Revista de educación y desarrollo, n. 19, p. 35-42, oct/dic. 2011.

ESCHENHAGEN DURÁN, M. L.; LÓPEZ-PÉREZ, F. (Orgs.). Posibilidades para la ambientalización de la educación superior en América Latina: propuestas teóricas y experiencias. 1. ed. Medellín (Colômbia): Universidad de Medellín, 2016, 208 p.

GERHARDT, M.; NODARI, E. S. Aproximações entre História Ambiental, Ensino de História e Educação Ambiental. In: BARROSO, V. L. M. et al. Ensino de História: desafios contemporâneos. Porto Alegre: EST, 2010, p. 57-72.

GOLDBLATT, D. Teoria social e ambiente. Tradução Ana Maria André. Lisboa: Instituto Piaget, 1998, 311 p.

GRÜN, M. Ética e educação ambiental: a conexão necessária. 3. ed. Campinas: Papirus, 1996, 120 p.

GUIMARÃES, M. Educação ambiental crítica. In: BRASIL. Identidades da Educação Ambiental Brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental.; 2004, p. 25-34.

HOCHSTETLER, K.; KECK, M. E. Greening Brazil: Environmental Activism in State and Society. Durham: Duke University Press, 2007, 283 p.

LADURIE, E. Le R. O clima: história da chuva e do bom tempo. In: LE GOFF, J. (org). História: novos objetos. Trad. Terezinha Marinho, 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988. p. 11-32.

LATOUR, B. A esperança de Pandora: ensaios sobre a realidade dos estudos científicos. Trad. Gilson César Cardoso de Sousa. Bauru: Edusc, 2001, 372 p.

LEFF, E. Racionalidade ambiental: a reapropriação social da natureza. Trad. Luís Carlos Cabral. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006, 555 p.

MARTINELLO, A. S. Fernand Braudel, um historiador do espaço socioambiental e sua contribuição para a História Ecológica. Tempos Históricos, v. 15, p. 431-455, 2011. Disponível em: < <http://e-revista.unioeste.br/index.php/temposhistoricos/article/view/7213> >. Acesso em: 30 dez. 2011.

McNEILL, J. R. Naturaleza y cultura de la Historia Ambiental. Nómadas, Colombia, n. 22, p. 12-25, abr. 2005.

MORIN, E. Os Sete Saberes necessários à Educação do Futuro. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000, 118 p.

ONU. Declaração da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano de 1972. Declaração de Estocolmo. 1972. Disponível em: < http://www.apambiente.pt/_zdata/Políticas/DesenvolvimentoSustentavel/1972_Declaracao_Estocolmo.pdf >. Acesso em: 12 ago. 2014.

PÁDUA, J. A.. As bases teóricas da História Ambiental. Estudos Avançados, São Paulo, n. 24, v. 68, p. 81-101, 2010. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ea/v23n68/09.pdf> >. Acesso em: 25 set. 2012.

REIGOTA, M. O que é educação ambiental. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2009, 107 p.

SCHAMA, S. Paisagem e Memória. Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1996, 645 p.

SOFFIATI, A. A ausência da natureza nos livros didáticos de História. Revista brasileira de História, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 43-56, set 1989/fev. 1990. Disponível em: < http://www.anpuh.org/arquivo/download?ID_ARQUIVO=3878 >. Acesso em: 04 maio 2016.

_____. A ecohistória como fronteira entre natureza e cultura: o caso dos manguezais do norte do Estado do Rio

de Janeiro – Brasil. [S.l.: s.n.], 1999, 14 p.

UNESCO. Carta de Belgrado. Belgrado, 1975. In: SÃO PAULO (Estado). Educação ambiental e desenvolvimento: documentos oficiais. São Paulo: Secretaria do Meio Ambiente, Coordenadoria de Educação Ambiental, 1994, p. 11-25. Disponível em: <http://www.ambiente.sp.gov.br/wp-content/uploads/cea/EA_DocOficiais.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2014.

WORSTER, D. Para fazer história ambiental. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, p. 198-215, 1991. Disponível em: <<http://virtualbib.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2324/1463>>. Acesso em: 12 abr. 2009.

O uso de iconografias de paisagem para o ensino da História Ambiental:

um diálogo com a História da Arte

Por Ana Marcela França³

Resumo

Buscar compreender a relação entre os seres humanos e a natureza ao longo do processo histórico é tratar de interações sempre em modificação não somente nos diferentes contextos, mas também nas distintas esferas de uma dada sociedade. O seguinte artigo se propõe a apresentar como que a combinação entre a História da Arte e a História Ambiental pode resultar interessante para o ensino desta última, mostrando como que as diferentes percepções e sentimentos sobre a natureza podem ser analisados e debatidos em sala de aula.

Palavras-chave: História Ambiental; História da Arte; Paisagem.

Abstract

To try to understand the relationship between human beings and nature throughout the historical process is to deal with ever changing interactions not only in the different contexts but also in the distinct spheres of a specific society. The following article proposes to show how the combination between Art History and Environmental History can be interesting for the teaching of Environmental History, showing how the different perceptions and feelings about nature can be analyzed and debated in the classroom.

Keywords: Environmental History; Art History; Landscape.

³Doutora em História Social pela UFRJ. Contato: anamarcelaf@hotmail.com

Introdução

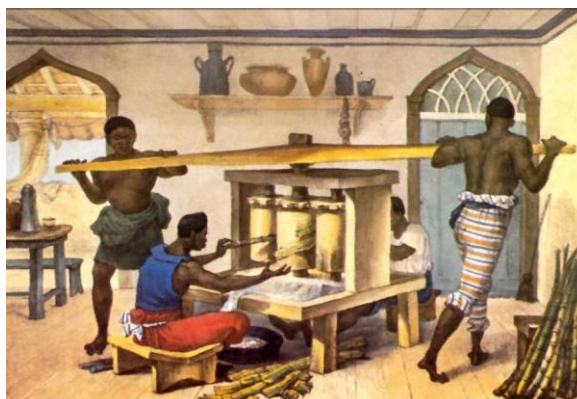
Ao longo do processo histórico percebemos na humanidade diversos modos de ver e de se relacionar com o meio natural, o que resulta em variadas definições para aquilo que se entende por natureza. Diante disso, o entendimento do que se tem como natureza está constantemente se modificando, pois o ser humano está a todo o momento codificando o seu entorno, o transformando e também sendo por ele transformado.

Partindo dessa concepção, a ideia deste artigo será expor uma proposta de curso que tenho aplicado na universidade. Tal curso foi ministrado duas vezes na disciplina Seminário de História, Crítica e Teoria da Arte, oferecido para alunos de distintos períodos dos cursos de Artes visuais e de História da Arte, no Instituto de Artes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Nessas duas vezes ele foi modificado, visando se adequar às expectativas dos alunos e também às novidades advindas dos meus estudos de doutorado, o qual eu fazia na época. Também usei o mesmo tipo de metodologia de análise de iconografias de paisagem nas disciplinas de História da Arte do Brasil I e II, oferecidas para alunos do primeiro e segundo períodos, respectivamente, na mesma universidade. Durante a minha tese estava desenvolvendo pesquisas sobre os artistas-viajantes que vieram ao Brasil no século XIX, mais especificamente sobre as paisagens por eles realizadas, na tentativa de criar um diálogo entre a História da Arte e a História Ambiental. Uma das premissas desse estudo era então ter as iconografias de paisagem como fontes primárias, já deixando claro em meus argumentos que não se tratavam essas iconografias de meras ilustrações para as ideias que eram expostas na tese, mas sim que eram elas próprias o meu objeto de estudo. Como na época eu era professora de História da Arte na UERJ, tive a oportunidade de aplicar tais reflexões em sala de aula, o que foi para mim bastante satisfatório. Pude levar para os alunos da área de artes questões importantes da área de História Ambiental, assim como a História Ambiental os ajudou a olhar mais profundamente para as interações nem sempre explícitas entre os seres humanos e a natureza que estavam presentes em obras de arte pertencentes a épocas distintas. A metodologia aplicada foi exposição de imagens por meio de projeção de slides (Power point), vídeos, filmes, visitas a museus e leituras de textos (alguns serão citados ao longo do artigo) que eram debatidos em sala de aula².

Assim, apresentarei aqui a base desse curso. Trarei

2 Se houver necessidade de indicação de material ou alguma dúvida, crítica ou sugestão sobre a proposta do curso, peço que me envie e-mail.

as discussões que acho essenciais a serem levantadas em sala de aula para que o diálogo entre a História Ambiental e a História da Arte se faça coerente e em seguida farei quatro breves análises de imagens para que o professor/a possa ter uma ideia de como trabalhar com as iconografias de paisagem.



J. B. Debret, Pequeno moinho de açúcar portátil, c.1835. Fonte: Domínio Público

No entanto, Burke diz que é necessária uma observação crítica das fontes visuais, pois elas podem ter uma realidade adaptada às exigências do comprador, de alguma instituição ou mesmo do próprio artista. Este fator é fundamental e obviamente deve ser considerado, até porque ele pode enriquecer ainda mais a imagem se devidamente trabalhado, pois seria ele relevante por mostrar implicitamente questões ligadas a interesses outros que não somente o artístico, tais como econômicos, propagandísticos ou sociais. Ou seja, uma obra de arte está intimamente atrelada ao seu contexto de origem, o que faz dela um rico documento histórico e daí a “importância de recolocar as imagens nos contextos originais para que não se faça uma interpretação errônea de suas mensagens” (BURKE, 2004, p.106).

Para ser pensada a natureza como um personagem ativo e determinante nos processos históricos, analisando a relação com esta por meio das paisagens artísticas, creio que se faz necessário expandir os estudos para além da História da Arte. A História Ambiental, desse modo, estrutura a presente proposta no sentido em que nessa área é pensado prioritariamente o processo histórico a partir das interações entre os seres humanos e o universo natural, abarcando o uso deste, a sua influência e o seu entendimento. Além de realizar estudos sobre um espaço biofísico determinado em uma temporalidade específica (curta ou longa duração), a História Ambiental leva em conta os aspectos culturais resultantes dessas interações, as compreendendo como variáveis ao longo da história. Assim, questões relacionadas à natureza se unem às questões culturais, políticas, econômicas e sociais para que seja analisado um contexto

específico pelos historiadores ambientais.

E por que não também incluir a arte? Por que a expressão artística, enquanto uma valiosa linguagem humana, deveria ficar limitada à exclusividade dos estudos da História da Arte? Muitas vezes as obras de arte servem simplesmente para ilustrar algumas palavras do historiador. E a natureza foi entendida e representada de tantas formas ao longo da história ocidental que se torna possível compreender parte da complexidade da ideia de natureza também através das obras de arte. Partindo do pressuposto da História Ambiental, falar de natureza é compreender o seu sistema biofísico juntamente ao seu caráter cultural, onde ambos não seriam independentes um do outro, mas sim complementares. Diante disso, acho válido fazer a aproximação entre essa área da História e a História da Arte, pois creio que daí pode-se ter um auxílio mútuo no que diz respeito à melhor compreensão do que foi visto enquanto natureza nos diferentes contextos.

Desse modo, vejo as iconografias de paisagem como um possível eixo unificador dessas duas áreas de estudo, uma vez que nela o registro do meio biofísico é realizado a partir das técnicas e da sensibilidade artística dentro de um contexto histórico determinado. Além disso, a paisagem na tradição da arte ocidental tende a organizar o espaço considerado tridimensional numa espacialidade bidimensional, que é a tela ou o papel, remanejando o meio natural à artificialidade da organização mental. Não que isso seja negativo, mas, ao contrário, extremamente positivo quando se tem por finalidade buscar compreender como eram reelaborados os espaços naturais vistos, vividos e/ou imaginados em linguagens diversificadas.

O historiador ambiental Donald Worster argumenta com uma clareza didática a relação do ser humano com o meio natural. Em seu artigo Para fazer História Ambiental (WORSTER, 1991)³ indica três níveis nos quais a História Ambiental deve atuar: um primeiro, que comporta a natureza propriamente dita, em seu aspecto orgânico e inorgânico, incluindo aí o ser humano em seu sentido fisiológico como parte da cadeia viva; um segundo nível, o qual trata do que é relativo ao socioeconômico e a da interação humana com o ambiente, tendo em vista as relações sociais e a cultura material advinda do trabalho e dos recursos naturais disponíveis para a realização deste; e um terceiro nível, que é, segundo o historiador, exclusivamente humano por estar ligado à esfera do intelectual, do mental, que inclui o entendimento, a percepção, os mitos, as leis e as significações resultantes do diálogo dos indivíduos com o meio ambiente. No entanto, apesar desses três níveis serem expostos separadamente, o estudo da História Ambiental deve considerá-los unidos como um todo, pois “eles de fato constituem uma investigação única e dinâmica, na qual na-

3 Esse artigo de Worster quando foi usado em sala de aula teve uma boa resposta por parte dos alunos ao gerarem debates e reflexões entre eles bastante interessantes.

tureza, organização social e econômica, pensamento e desejo são tratados como um todo” (WORSTER, 1991, p. 202).

Esse método de análise proposto por Worster se mostra bastante interessante por incluir o estudo do universo natural junto às diferentes esferas da sociedade, desde o seu domínio socioeconômico até às diversas percepções existentes sobre o ambiente natural, para que assim se obtenha a real compreensão da interação do ser humano com a natureza, esta que então teria um papel importante e ativo sobre as sociedades. Desse modo, nenhuma das partes, ser humano ou natureza, se mostra passiva e isolada, ao contrário, a dinâmica se constrói pela atuação de uma junto à outra ao longo do processo histórico. Ou seja, o entendimento sobre o meio ambiente estará sempre em constante modificação na medida em que as sociedades também vão se transformando.

A partir daí, compreende-se que o que é chamado natureza se expande para além de sua composição biofísica por ser parte de um produto cultural, gerado em contextos históricos específicos e cambiantes (WILLIAMS, 2011). Diante disso, as obras de arte, em especial as pinturas, desenhos e gravuras de paisagem, podem ser capazes de unir tanto informações mais objetivas de um determinado lugar quanto a relação que se tinha com o ambiente natural em questão⁴. Até porque as artes têm a capacidade de revelar a sensibilidade de uma época, uma vez que a compreensão de mundo não se limita somente à objetividade da realidade trivial⁵.

Assim, uma paisagem pode trazer muitas informações sobre a história, a geografia ou a flora de uma dada região, entre outras coisas, assim como irá trazer também consigo o ponto de vista do observador, as suas preferências e muito de sua cultura. Como observado por Simon Schama, em *Paisagem e Memória*, “É evidente que o próprio ato de identificar (para não dizer fotografar) o local pressupõe nossa presença e, conosco, toda a pesada bagagem cultural que carregamos (...). Afinal, a natureza selvagem não demarca a si mesma, não se nomeia” (SCHAMA, 1996, p. 17). Ou seja, a paisagem tanto em seu aspecto físico quanto artístico é um produto resultante das relações existentes en-

4 É importante deixar claro que nem todas as iconografias de paisagem visavam ser “cópias fiéis da realidade”. A história da arte nos mostra toda uma simbologia da paisagem presente nos distintos períodos e escolas artísticas. Entretanto, tal simbologia é também capaz de oferecer noções de como se relacionava as distintas camadas das sociedades com a natureza, como, por exemplo, a sociedade cristã medieval tardia, em que nos jardins monásticos cada espécie cultivada tinha uma simbologia distinta. Essas espécies se mantiveram por muitos séculos ainda representando Cristo, a Virgem, os Santos e as virtudes nas pinturas. Tive oportunidade de dar aulas sobre o assunto em uma disciplina de História da Arte, na PUC-Rio e sendo esta universidade católica, por acaso, há um jardim bíblico composto pelas tradicionais plantas sagradas. Assim que, depois das aulas teóricas eu costumava levar os alunos a esse jardim para uma visita e comparação com as pinturas vistas em aula. Recomendo o livro *Nature and Its symbols*, de Lucia Impelluso (2004), que trata da representação de animais, reais e fantásticos, frutas e plantas na arte, sobretudo europeia.

5 Para melhor compreensão sobre essas mudanças de sensibilidade e da interação com o meio natural consultar Thomas (2010) e Corbin (2001).

tre seres humanos e ambiente natural. E, por isso, a sua significação é mutante e a sua definição em sentido stricto é tão fluida:

A vida social é construída em cima de numerosos contrastes, oposições, maniqueísmos e simetrias. A visão da sociedade em relação à paisagem também não escapa destes estigmas. Um bom exemplo é a clássica dicotomia que opõe natureza à cultura. Poucos ambientes recebem de forma tão intensa o conceito de “natural” como o que é conferido às florestas. O lado natureza do eixo cultura-natureza parece estar fortemente apoiado no imaginário humano nas florestas, idealizadas como uma espécie de espaço sacralizado, como que livres da influência antrópica. Assim, este estigma considera apenas a floresta-natureza, desarticulando-a completamente de uma possível floresta-cultura (OLIVEIRA; FRAGA; BERCK, 2011, p. 287).

Paul Claval em *A paisagem dos geógrafos*, diz que a paisagem além de ser criada pelo observador, depende de seu ponto de vista e enquadramento, em que nem a multiplicidade de ângulos que o geógrafo pode usar para efeito de seu estudo elimina essa “dimensão subjetiva” (CLAVAL, 2004, p. 48). Na sequência, Claval cita a seguinte constatação de Brunet, que condiz com Schama: “A paisagem é, portanto, uma aparência e uma representação [...]. Só é paisagem quando *percebida*. Alguns de seus elementos não aguardaram a humanidade para existir, mas se compõem uma paisagem, é sob a condição de serem olhados”(Brunet *Apud* CLAVAL, 2004, p. 48). Desse modo, a paisagem só se faz um objeto quando percebida por um sujeito, em que essa percepção estaria vinculada a um tipo, ou vários, de representação. E o fato de ser a paisagem um espaço emoldurado, resultante de um ponto de vista, é que faz dela uma fonte importante para o historiador. A partir desse ponto de vista, no qual é feito o registro de um ambiente, percebe-se muito do contexto que o autor está situado, oferecendo, no que diz respeito à história da natureza, uma vasta gama de informações sobre não só como esta era percebida, mas também sobre como era a interação com ela.

As Paisagens em imagens

Na minha proposta de curso, optei por começar a discussão por volta dos séculos XIV e XV e terminar na atualidade. Comecei por estes séculos, com o artista Giotto mais especificamente, devido a questões estéticas, no sentido de trazerem maior visibilidade para os alunos de como a natureza poderia ser percebida na arte. Tal opção se fez porque anteriormente a esse período a representação da

natureza em iconografias ocidentais em geral não costumava compor formatos de paisagens. Também durante esses séculos o espaço tridimensional bem demarcado começou a estruturar as pinturas, o que deu um aspecto mais realístico às imagens. A compreensão desse advento é fundamental para que se possa entender o papel das representações da natureza em formato de paisagem em pinturas, desenhos e gravuras, pois será um meio composicional que irá perdurar até o século XIX, ou até mais em alguns casos.

No Renascimento, o ser humano já mostra um olhar diferenciado sobre o mundo se comparado com os séculos imediatamente anteriores, quando o universo sobrenatural agia mais ativamente sobre o imaginário e o cotidiano das pessoas. A presença divina ainda é bastante visível na concepção de mundo renascentista, na verdade ela está nesse contexto longe de ser negada. No entanto, a ação humana toma uma posição mais independente diante das crenças, ainda que essa posição fosse guiada por valores religiosos, em uma nova consciência do homem “como centro e medida de todas as coisas” (LETTS, 1990). A partir do momento em que o ser humano ganha autonomia e se torna detentor de suas ações, ele se desvincula de seu entorno para ter, a partir de sua mente, o domínio das coisas que o cercam. Ou seja, o mundo vira um objeto de conhecimento, em que o ser humano agora pode se colocar “fora” dele para observá-lo e reorganizá-lo. Sem o advento do espaço cúbico aos moldes renascentistas, em que o horizonte está ao longe, entre outros elementos desenvolvidos concomitantemente (mas que aqui não poderão ser trabalhados pelo reduzido formato do texto em artigo), a paisagem na pintura ocidental não teria se desenvolvido nos termos que a fixaram como uma categoria na História da Arte⁶, pois “A nova arte da perspectiva aumenta ainda mais a ilusão de realidade” (GOMBRICH, 1999, p. 233). A perspectiva da Itália renascentista então instaura um espaço tridimensional que tem o seu ponto de fuga definido pela visão frontal, mental e, acima de tudo, individual. É a visão do sujeito sobre o objeto, a partir do distanciamento deste, que tem na disposição geométrica, baseada na simetria e na proporção, e no equilíbrio entre as cores, uma organização espacial que permite a visão panorâmica da paisagem.

No entanto, essa paisagem ainda não ganha autonomia nos séculos XV e XVI, uma vez que ela tem, todavia, um forte caráter simbólico e literário ao complementar e até preencher uma dada cena que se desenrolaria no plano principal da pintura. A natureza, assim, não seria aí um dado, mas se limitaria a ser um produto da imaginação do pintor que narra uma passagem. Por causa desse fato é que não se pode falar do gênero paisagem nesse contexto, pois não haveria esse tipo de fruição autônoma da natureza por meio da pintura, ela ainda

6 Sobre o desenvolvimento da espacialidade renascentista ver também o clássico livro de Erwin Panofsky (1993) *A perspectiva como forma simbólica* e *Clássico e Anticlássico*, de Argan (1999).

estaria atrelada fortemente a uma retórica advinda da cena principal, muitas vezes de caráter religioso.

De acordo com Gombrich, em Norma e forma, a paisagem começa a ser percebida e admirada quando é então deslocada da temática literária que lhe dá significado na composição (GOMBRICH, 1990, p.145). Também para Kenneth Clark, em *Landscapes into Art*, a pintura de artistas tanto italianos quanto dos detalhistas mestres flamengos,

(...) are full of wonderful passages of observation. But none of these painters considered that the recording of a true visual impression of nature was a sufficient end in itself. Landscape had to carry with it some literary association, or scenery be intensified to heighten some dramatic effect (CLARK, 1979, p. 54)⁷.

A ilusão do espaço perspectivado na pintura, tanto por parte dos artistas italianos quanto daqueles pertencentes aos Países Baixos, com a técnica de perspectiva em “voo de pássaro”, instaurou a base de uma realidade visual que se manteve por séculos, fazendo com que essa ilusão desse a veracidade necessária para que uma dada localidade fosse reconhecida enquanto existente. Desse modo, a combinação de uma espacialidade tridimensional, com o uso das graduações de cores para melhor representar o horizonte atmosférico, mais a solidez dos objetos obtida através do jogo entre luz e sombra, entre outros elementos de igual importância, instituiu uma nova compreensão visual da realidade.



2. Jan Van Eyck, Políptico da Adoração do Cordeiro Místico, 1432 (detalhe do painel inferior central). Nessa obra foram representadas pelo pintor diferentes espécies botânicas que podem ser visualizadas em detalhe⁸. Fonte: Domínio público.

3. Botticelli, Retorno de Judite a Bethulia, c. 1469-70. Cena principal ocupando o primeiro plano e a paisagem ao fundo, um tipo de composição recorrente na época. Fonte: Domínio público.

⁷ “Estão cheias de maravilhosas passagens de observação. Mas nenhum desses pintores considerou que o registro de uma verdadeira impressão visual da natureza fosse um fim suficiente em si mesma. A paisagem teve de levar consigo alguma associação literária, ou ser um cenário intensificado para aumentar certo efeito dramático” (Tradução livre).

⁸ De acordo com Jean Delumeau (2003) foram identificadas por botânicos cerca de cinquenta espécies, que foram pintadas com minúcia. Entre elas estariam morangueiros, groselheiras, trevos, junquillo, etc.. Para ver a pintura em detalhe e em alta definição consultar o site: <http://clostertovaneyck.kikirpa.be/#home/sub=altarpiece>

Breves exemplos de análise

Nos exemplos que serão apresentados a seguir as análises históricas foram feitas junto às de técnicas pictóricas, como escola artística do autor, estilo de composição, uso das cores e tintas (óleo, afresco, têmpera), desenho, tudo o que informasse também plasticamente aspectos histórico-culturais. Alguns detalhes serão omitidos devido ao limite de espaço próprio ao formato de um artigo, mas fica ao cargo do professor/a adicionar ou retirar informações que julgue necessárias para as suas aulas.

a) Pintura Holandesa – século XVII: Com a autonomia conquistada pela burguesia da Holanda, o poderio católico advindo de Felipe II, então rei da Espanha, cedeu lugar ao protestantismo que se instalou na parte setentrional dos Países Baixos. Enquanto que a parte meridional dessa região se manteve católica e sob o domínio espanhol, as cidades mercantis setentrionais entraram em conflito com os seus governantes e se mantiveram adeptas à crença protestante. Distanciados das pompas e luxos do absolutismo da monarquia católica, evitavam a decoração excessiva ao edificarem prédios de linhas austeras, sem que a grandeza dessas construções ficasse ausente. Também se pode perceber a parcimônia da sociedade holandesa nas pinturas realizadas pelos artistas do período. Ao negar a adoração de imagens religiosas, o protestantismo deu liberdade aos artistas para que as mais diversas temáticas fossem conferidas às pinturas (GOMBRICH, 1999).

Livres tais pintores dos motivos religiosos, a realidade corriqueira foi digna de um registro artístico, tornou-se bela em sua simplicidade, em que elementos do cotidiano dessa sociedade se tornaram temas das pinturas. É assim que surge a chamada pintura de gênero, a qual englobava desde marinhas até as naturezas-mortas. Um dos gêneros que se tornou uma das maiores marcas da pintura holandesa do século XVII foi a pintura de paisagem. Veem-se aí registros de diversas paisagens campestres ou urbanas realizadas como um “espelho fiel” à realidade, em que são ausentes de alegorias e que oferecem aos espectadores a beleza de simplesmente observar o mundo como ele é. Obviamente questões ligadas à moral e a conduta protestante estão presentes nas organizadas composições e na simplicidade das formas. No entanto, as paisagens naturais tomam um lugar de destaque na arte holandesa e vêm a ocupar o primeiro plano das telas como temática principal e não mais como um pano de fundo. A beleza da natureza, esta que é uma criação divina aos olhos desses cristãos, torna-se então um motivo a ser descrito (ALPERS, 1999) através do amplo universo pictórico composto de cores, luzes e texturas.



4. Cena de floresta, Salomon van Ruysdael, c. 1665. Fonte: Domínio público



5. Cena de rio, Jan van Goyen, c.1652. Fonte: Domínio público

Nas duas imagens acima (figuras 4 e 5), não há uma narrativa no primeiro plano que guie os planos subsequentes ou que conduza a uma possível alegoria. A paisagem para esses dois artistas já é a temática principal, em que a beleza de uma dada localidade é possível de ser ela própria o motivo de uma composição pictórica, em que mesmo a presença da pequena embarcação na imagem 5 é componente de um cenário ausente de hierarquia entre os elementos. A construção da imagem em diagonal faz com que o olhar percorra todas as partes da pintura sem que haja um centro impositivo. Essas pinturas suscitam uma visão global e por isso mesmo são pinturas de paisagens, pois a visão panorâmica está dada em si, não sendo acessória aos motivos estranhos a ela. Mesmo havendo um ponto de fuga, o olhar percorre toda a espacialidade sem se deter a um foco único e isolado, em que nenhuma narrativa em especial se desenrola no centro da tela.

Também já há um apuro em representar de maneira verossímil as formas e as cores da natureza, conquista essa obtida pela tradição artística dos Países Baixos (foi citado anteriormente van Eyck), mas também devido à rigorosa observação do mundo e à libertação do olhar das narrativas alegóricas. Ou seja, se percebe que já há uma observação de caráter estético sobre a paisagem natural enquanto um motivo principal por parte dessa sociedade, pois não só os pintores a pintavam, mas também os compradores a adquiriam.

No entanto, como bem coloca a História Ambiental, devemos ter sempre em mente que falar de paisagem é levar

sempre em conta a presença humana, mesmo que esta não esteja visualmente presente - como é caso de *Cena de floresta* - assim como se deve incluir a obra em seu contexto para que não sejam feitas análises ingênuas. E isso, em minha opinião, é o que mais enriquece a análise de uma iconografia de paisagem, pois o olhar já é por si uma presença. O registro de um determinado lugar requer o mínimo de organização, não necessariamente lógica, dos dados avistados. E a ação de registrar é uma capacidade humana. Por isso creio que a paisagem deve ser pensada em seu sentido amplo, considerando o seu fator biofísico e a subjetividade do autor⁹.

Da mesma maneira, é interessante notar que Goyen intitula a sua obra como *Cena de rio*, assim como vários outros artistas seus contemporâneos também o fizeram, em que essa paisagem “natural” acaba por absorver a embarcação presente no rio como algo comum em seu cenário. Ou seja, os seres humanos aí representados e a natureza seriam elementos de uma mesma cena que sugere uma harmonia - algo que deve ser mais aprofundado se quisermos ter o conhecimento de como era a relação da sociedade holandesa setecentista com o ambiente natural também através da arte.

b) Frans Post (pintura holandesa no Brasil): No contexto da invasão holandesa no nordeste do Brasil, entre 1630-1654, a comitiva de Nassau se instala na região do Recife, trazendo consigo o pintor paisagista Frans Post e o retratista Albert Eckhout, entre outros profissionais das ciências naturais. Entre 1637 e 1644, Nassau governa essa extensão do domínio holandês e com a sua comitiva registra e envia para os investidores de seu país de origem demonstrações das riquezas brasileiras, como, por exemplo, o açúcar - talvez a maior riqueza de todas naquele momento. Até então, não se sabe de nenhuma outra comitiva estrangeira desse porte que tenha explorado o nordeste brasileiro antes do século XIX, tampouco que tenha igualmente explorado outras regiões do território português em terreno sul-americano.

Durante e partir dessa ocupação foram então produzidas obras que se tornaram fundamentais para o conhecimento histórico do Brasil, como os retratos de Eckhout, em que pessoas nativas foram representadas junto aos seus artefatos e costumes, assim como espécies animais e vegetais; o tratado *Historia Naturalis Brasiliae* (1648), escrito pelos cientistas Piso e Marcgraff sobre a flora e a fauna nordestina, obra hoje conhecida como o primeiro re-

⁹Dora Shellard em seu artigo *Paisagens através de outros olhares* (2015) comenta que alguns intelectuais, tais como Alain Roger e Jean-Marc Besse, defendem que a paisagem não se reduz a representação do visualizado mas faz referência também à externalidade. Assim que, eles “Negam a definição de paisagem unicamente como um fato cultural” (CORRÊA, 2015, p. 270), ao remetê-la a uma concretude. Neste artigo, Shellard discute a noção de paisagem na historiografia, assim como a sua historicidade. Expondo principalmente as abordagens feitas nos campos da História Cultural e da História Ambiental, a autora levanta uma interessante discussão sobre a crítica documental, a percepção e representação do que se compreende como paisagem pelos historiadores, especialmente na atualidade.

gistro científico sobre a natureza brasileira daquela região (LAGO, 2003) e as pinturas de Frans Post, também pioneiras no que diz respeito ao material representativo do Brasil em formato de paisagens.

Frans Post, componente da comitiva, passa então sete anos no Brasil junto a Nassau, produzindo desenhos e pinturas que tinham como objetivo descrever os domínios brasileiros da Holanda. Nas telas de Post observa-se a topografia da região, juntamente às espécies da flora e da fauna, as quais estão acompanhadas em sua maioria de tipos humanos e de alguma arquitetura típica. Em geral, tais elementos eram colocados todos juntos em uma mesma composição, na intenção de ser mostrado visualmente o máximo possível das características e peculiaridades desse universo pouco conhecido pelos holandeses. Ao que tudo indica, ao serem analisadas as telas de Post, havia um interesse em ser transmitido o máximo de informação através da imagem, dando a esta quase que um caráter enciclopédico¹⁰. As pinturas de Post intencionavam mostrar o que seriam as paisagens do Nordeste do século XVII ao querer representar com rigor os elementos que as comporiam, seja se tratando da natureza, seja da arquitetura luso-brasileira dos engenhos. Um ambiente estranho ao pintor holandês ocupa as suas telas, em que a natureza do local se adequa às técnicas pictóricas de sua nação de origem, como se pode ver na palheta ocre que mancha desde as árvores do primeiro plano até o céu, o qual ocupa dois terços do quadro (horizonte baixo) – características estas típicas das pinturas de paisagens holandesas (comparar com a imagem 5, p. ex.).



6. Engenho, Frans Post, 1668. Fonte: Domínio público

10 Muitas dessas pinturas foram terminadas ou mesmo realizadas quando de retorno a sua terra natal, em que o artista se baseava nos esboços feitos no lugar de origem para desenvolver posteriormente a paisagem no atelier com tinta a óleo. Essa prática se manteve ainda em muitos artistas-viajantes que vieram ao Brasil ao longo do século XIX.



7. O Rio S. Francisco e o Forte Maurício, Frans Post, 1638. Fonte: Domínio público.

Em suas pinturas se tem acesso a informações sobre as plantas típicas, os costumes locais, animais, pessoas e aspectos topológicos que figuravam parte do Brasil da época. Post expõe nelas um rigor extremo no trato da composição e um risco firme, em que ficam quase imperceptíveis as sensações do artista em terras brasileiras. A imaginação está presente quando adapta a paisagem natural à técnica pictórica, quando inclui, por exemplo, animais diversos junto aos escravos negros e às vegetações locais no primeiro plano. Mas, ainda assim, a função descritiva tem aí um apuro primordial, a tal ponto que se podem reconhecer plantas e animais da região através dessas imagens, como é o caso da capivara que beira o Rio São Francisco na figura 7. Seus sentimentos não estão explicitados de imediato em suas telas, até porque parece que esse não era o interesse nem de Post, por ter uma função muito clara na comitiva de Nassau, e também não era parte da tradição dos artistas holandeses que o influenciaram, os quais em suas pinturas paisagísticas tendiam a representar a realidade tal qual vista e não tanto o sentimento subjetivo diante da aparência do mundo (BELLUZZO, 1994).

c) A natureza romântica (fins do século XVIII e início do XIX europeu): Um sentimento da natureza vai mover a filosofia, a poesia e as artes plásticas, na busca do natural, do essencial e da vitalidade orgânica do mundo. Artistas levantam questões sobre a existência e também inauguram uma nova sensibilidade sobre a paisagem, em que “procuravam uma arte que deveria expressar a dimensão espiritual da natureza” (HARGRAVES, 2014, p. 16). E através da poética do pitoresco e do sentimento do sublime que a experiência do universo natural será melhor traduzido nas pinturas, desenhos e gravuras produzidas nesse período.

O pitoresco foi significativo por ter estimulado a apreciação do ambiente natural por si mesmo, por ser este associado a um ambiente prazeroso, agradável e, acima de tudo, de recreação (BRADY, 2003). Já o sublime corresponde ao aspecto visionário, à solidão e à angústia advinda da eterna busca do homem no mundo. Muitas vezes ele é representado como o sentimento da pequenez humana frente à imensidão e a força de Deus na natureza, na forma de mares em ressaca ou como uma cadeia de montanhas

(WOLF, 2007), numa paisagem vasta, composta mais pelo drama do que por uma natureza equilibrada. Isso porque o sublime é um sentimento contraditório que tem a beleza resultante do terror e do prazer sentidos simultaneamente. Tanto a poética do pitoresco quanto a do sublime está ligada à natureza, a sua placidez ou a sua força divina. Tanto uma quanto a outra dizem respeito à existência do ser humano no mundo, à relação do sujeito urbano - muitas vezes em crise - com o ambiente natural, seja este vinculado à falsa espontaneidade dos jardins ou à solidão dos lugares mais inóspitos.



8. O carro de feno, John Constable, 1821. Fonte: Domínio público.



9. Um viajante contemplando um mar de nuvens, Caspar David Friedrich, 1818. Fonte: Domínio público.

Essas duas imagens (figuras 8 e 9) mostram a variedade de expressões que compunham o ambiente artístico da primeira metade do século XIX europeu. Enquanto Constable usa um colorido gracioso para ilustrar um local que fez parte da história de sua vida, inspirando afeto e acolhimento, o alemão Caspar Friedrich expõe claramente a estética do sublime ao representar a contemplação e a solidão do viajante diante da bela e potente imensidão da natureza. Apesar das diferenças, em ambas imagens se percebe que o modo de pintar particular dos artistas estava ligado às sensações deles diante do mundo. Um ponto fundamental a ressaltar é que os artistas românticos, então, começaram a se interessar pelo processo de desenvolvimento da natureza também em seu aspecto orgânico e esse interesse os levou a uma aproximação da

história natural, na intenção de se obter um maior entendimento dos diversos processos orgânicos, próprios ao universo natural (WOLF, 2007). A partir desse comentário, fica mais clara a valorização, neste momento, das pinturas de paisagem tanto por parte dos artistas quanto por parte do público em geral¹¹, uma vez que sentimento e realidade passaram, então, a residir no mesmo espaço e passaram a compor imagens relacionadas a uma existência totalizadora e extremamente poética. Como ressalta Márcia Naxara,

No século XIX, a natureza, seus elementos, recantos, arranjos e paisagens, constituíram lugar exemplar para a expressão dos sentimentos e emoções dos homens, na sua mais ampla gama de intensidades e possibilidades. Sua capacidade de renovação incessante, os mistérios que esconde em seus recônditos, a inacessibilidade ao seu todo que tudo abarca, torna-a fonte inesgotável de prazer, assombro e deleite da parte dos homens. Sentimentos, emoções e paixões vivenciados e expressados das mais diversas formas, nem sempre claras e cristalinas (NAXARA, 2004, p.77).

d) Artistas-viajantes: Os viajantes no contexto das expedições científicas que vieram para o Brasil no século XIX trouxeram diversos profissionais que tinham como objetivo coletar exemplares e informações da fauna, da flora, dos costumes, entre outras coisas, das diferentes regiões do Brasil. Dentre esses profissionais estavam presentes artistas que tinham a função primeira de fixar em imagens o que era visto, seja animais, espécies botânicas, pessoas ou paisagens. Devido à influência do romantismo e do naturalista alemão Alexander von Humboldt, o uso da arte para obter o conhecimento do mundo não buscava se contrapor à ciência, mas, ao contrário, procurava se unir a ela, para que o universo natural fosse de fato compreendido. Isso porque as impressões estéticas estavam no contexto de uma atividade científica sistemática:

(...) cabia a eles [os viajantes-naturalistas] transformar sensações, experiências e seres vivos em novas espécies de animais e plantas que se encaixassem na ordem natural das famílias, em herbários, animais empalhados, bichinhos imersos em álcool, descrições detalhadas escritas de modo inteligível em cadernos de viagens, etc... (KURY, 2001, p. 865).

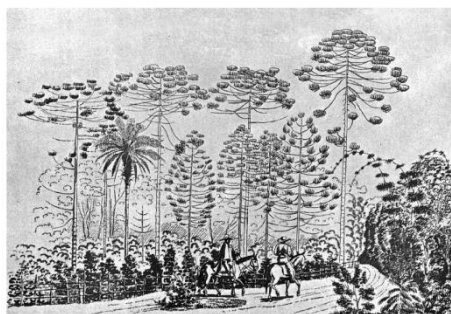
No primeiro tomo de *Flora Brasilienses*, do naturalista bávaro Carl F. von Martius fica clara a importância da linguagem estética tanto nas imagens quanto na escrita. Junto a sua minuciosa e rica descrição dos lugares, Martius se utiliza de desenhos e gravuras, em sua maioria emprestada dos artistas Thomas Ender, de J. M. Ru-

11 Leitores leigos também liam publicações científicas sobre história natural e literaturas de viagens no século XIX. Ver Stepan (2001).

gendas, entre outros, na intenção de dar visualidade àquilo que muitas vezes dificulta às palavras. Uma complementação da escrita na arte visual e vice-versa. Assim ele justifica nas primeiras páginas de *Flora Brasilienses* o uso das ilustrações:

(...) pareceu-nos necessário não apenas descrever com palavras as principais variedades de plantas, mas ainda ilustrar com desenhos as suas principais características. Assim, pois, pelo estudo os leitores serão levados a conhecer cada uma das plantas brasileiras como se estivessem lá mesmo, em meio ao teatro próprio da flora (MARTIUS, 1996, p. 23).

Desse modo, o botânico deseja que seus leitores compartilhem das sensações despertadas pelas paisagens brasileiras. E para isso, não bastariam os desenhos técnicos, mas também a forma artística da descrição. Nessas pinturas de paisagens é que o espectador poderá realmente vivenciar a observação e o conhecimento de uma planta no que seria o seu habitat natural. O indivíduo vegetal passa então a ser pensado em um todo, em um espaço que torna propício o seu surgimento e o seu desenvolvimento. Mais que isso, esse indivíduo é visto entre a diversidade das espécies e na sua relação com estas, não sendo a sua existência delimitada somente a si, mas estendida a toda uma cadeia viva que se encontra interligada. Assim, voltar o olhar para a mata, indo para além da espécie registrada, se torna necessário nesse momento; olhar para a formação e o entendimento da paisagem como um todo se faz coerente no sentido de se obter o estudo sobre as vegetações e a sua relação com o ambiente. As pinturas de paisagem, portanto, são capazes de traduzir essa diversidade, pois visam abarcar uma parcela do todo orgânico movido pelas diferenças, estas que vão propiciar a riqueza de uma floresta.



10. *Hecuba Florencia*

Pedreiras no caminho de Jundiá

10. Serra do Ouro Branco na Província de Minas Gerais, Rugendas, s/ data. Fonte: Domínio público.



11. Pinheiros no caminho de Jundiá, Florence, s/data. Fonte: Florence (2007)

A imagem 10, que compõe o diário do artista-viajante alemão J. M. Rugendas¹², apresenta a araucária (*Araucaria angustifolia*), uma espécie arbórea que ocorre na região Sul do Brasil e nos estados de São Paulo e no sul de Minas Gerais. O artista pintou uma paisagem de Minas, mas percebe-se que a araucária em especial tem grande destaque na composição por ocupar quase toda a parte central da tela e por prevalecer dentre as outras espécies representadas. Nessa gravura, o artista chama a atenção do leitor para essa árvore típica da região, no que seria o seu habitat natural, apesar de intitular a obra com o nome do lugar no qual a espécie cresce. Outras plantas estão aí representadas com bastante apuro e maestria, de tal forma que se faz possível admirá-las por seus detalhes, assim como elas têm uma distribuição adequada para que se tenha a sensação de comporem um conjunto de vegetação.

A araucária também foi desenhada pelo francês Hercule Florence quando de passagem pela província de São Paulo, lugar no qual ele viu muita beleza, ao dizer: “Fiquei maravilhado da beleza dos sítios que fui atravessando. (...) tudo concorria para meglhar-me a alma em doce melancolia” (FLORENCE, 2007, p. 02). Na imagem 11, Florence preencheu a composição em toda a sua extensão com araucárias, uma espécie que seria originária do que hoje é conhecido como o bioma Mata Atlântica. Tanto em seu desenho quanto na gravura de Rugendas, percebe-se a presença dessa espécie nas suas extensões de origem, no caso aqui respectivamente o que seria hoje Minas Gerais e São Paulo - hoje as florestas de araucária estão quase extintas na região sudeste. Fica claro nessa imagem que era do interesse de Florence recriar a vegetação marcante que beirava o caminho no qual passou, ao ser mostrada a abundância de pinheiros que se impõe na paisagem. O artista as apresenta de forma bastante gráfica, sem muitos elementos decorativos, mas percebe-se que no canto inferior direito que ele cria uma moldura que enfeita discretamente o conjunto de araucárias que vem no plano seguinte. Esse elemento, junto aos riscos dos pinheiros compostos por ta-

12Rugendas e Florence compuseram a Expedição Langsdorff (1822-1829), porém em épocas distintas. Ver Diener (1995).

manhos diferentes, dão uma certa graciosidade e movimento à imagem, que intenciona, acima de tudo, manter a objetividade da informação naturalista.

Percebe-se, assim, que nas duas paisagens os registros das espécies foram feitos com acuidade, porém com a delicadeza de passar também a beleza da região percorrida pelos pintores. E é aí que devemos nos perguntar se essa “beleza” é algo em si ou é um olhar fruto de um indivíduo social, pertencente a um contexto específico. Algo que o professor/a pode debater com os seus alunos, auxiliado pelos materiais aqui citados, dentre outros tantos, das áreas da História Ambiental, da História da Arte, entre outras.

Conclusão

Sabe-se que as manifestações artísticas, por mais que tendam a ser objetivas ou fiéis à realidade serão sempre a expressão de um determinado sujeito inserido em um dado contexto histórico e cultural. Portanto, elementos que componham a estética da sociedade a qual esse indivíduo vive ou mesmo elementos imaginários podem entrar em cena ao lado de registros “reais”, simplesmente para adequar uma dada composição. Exemplo disso são árvores colocadas em algumas pinturas de paisagem para ser obtido um equilíbrio na forma, uma certa simetria do espaço ou mesmo para intensificar a sensação de perspectiva. Assim, alguns elementos presentes nas iconografias que visam retratar um determinado lugar podem ter não mais que uma função plástica. Tal aspecto ressaltado de modo algum desqualifica as pinturas, desenhos e gravuras de paisagem, mas procura mostrar que os artistas eram homens ou mulheres de seu tempo e que seguiam certos padrões estéticos. Portanto, ao ser feito o uso de imagens para ser estudada a natureza de uma época deve-se levar em conta que os registros das diferentes paisagens, por mais que intencionem ser fiéis à realidade, vão estar envolvidos pelas sensações e pela imaginação de seu autor, este que pertence a uma dada sociedade. No entanto, esta constatação não desqualifica as análises aqui feitas, ao contrário, as enriquecem, em minha opinião. Isso porque podem trazer ainda mais informação de como era percebida a natureza em um contexto específico, ao serem feitas análises cruzadas entre obras e artistas distintos.

A ideia foi, então, mostrar brevemente como que cada época se relaciona com o ambiente natural, o compreendendo, o retratando e sendo por ele tocado de forma variável. Isso porque o processo histórico é algo vivo e, portanto, mutável. Além disso, nas obras de arte temos a chance de ver espécies da fauna e da flora, aspectos

geográficos e hidrográficos que, através do entrecruzamento com outras obras e outras fontes, podem nos ajudar a chegar a conclusões sobre informações pretéritas de um dado lugar.

Em relação à dinâmica com os alunos/as sempre foi bastante positiva. Eles se mostravam interessados e a cada aula mais instigados, pois pensar a interação ser humano/natureza através das iconografias apareceu como algo novo para eles, o que me surpreendeu. Essa espécie de encantamento oprimido que eles tinham frente às pinturas de paisagem me mostrou como eles eram passivos em relação à arte, ou mesmo às imagens. Foi assim que aproveitei o interesse deles e desenvolvi atividades críticas que os colocavam em papéis mais ativos. Acredito que o olhar crítico vai se construindo em sala de aula através das análises pictóricas de maneira coletiva. Um método que sempre aplico é iniciar a análise colocando uma imagem para eles começarem a falar o que veem nela, para que eles possam ir construindo um olhar cada vez mais independente e, portanto, crítico. O fato de provocar neles, com essa metodologia, uma atitude mais ativa e não tão passiva, já os motiva a buscar mais questões nas imagens que muitas vezes não estão à vista num primeiro momento. Na minha opinião, penso que é chave provocar a observação e a fala dos alunos e eles embarcam bem se provocados. Também é importante treinar o olhar, ou seja, sempre falo para eles que se deve "ler" as imagens, buscar os significados e informações na própria composição, forçar o entendimento através do olhar, pois muitos livros de história da arte trazem junto à imagem a análise da mesma, o que mantém o leitor muitas vezes passivo. Penso que isso estimula o raciocínio, a criatividade e ajuda a expandir a visão de mundo, transformando o sujeito.

Assim, acredito que a arte pode ser uma fonte de relevante importância para os estudos de História Ambiental, pois é capaz de auxiliar o entendimento que uma sociedade, ou pelo menos parte dela, tinha sobre a natureza e que tipo de interação teria com esta. Acredito que a combinação desse tipo de fonte com demais documentos só têm a acrescentar tanto o ensino quanto às pesquisas em História, uma vez que se compreendermos a natureza também como uma construção de nossas mentes sobre o universo biofísico, as expressões artísticas podem ser uma boa via de estudo sobre essa construção sempre cambiante. Porém, é importante lembrar que "As imagens não têm sentido em si, imanentes. (...) É a interação social que produz sentidos (...)" (MENESES, 2003, p. 28). Isso porque nosso objeto de estudo é a história, ou melhor, as sociedades e, acima de tudo, a influência mútua entre seres humanos e natureza.

Referências Bibliográficas

ALPERS, Svetlana. A arte de descrever: a arte holandesa no século XVII. São Paulo, EDUSP, 1999.

ARGAN, G. C. Clássico e Anticlássico. São Paulo: Cia das Letras, 1999.

BELLUZZO, Ana Maria. O Brasil dos viajantes. São Paulo: Metalivros, 1994.

BURKE, Peter. Testemunha Ocular: História e Imagem. Bauru: EDUSC, 2004.

BRADY, Emily. Aesthetics of the Natural Environment. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2003.

CLARK, Kenneth. Landscape into Art. London: John Murray Ed., 1979.

CLAVAL, Paul. A paisagem dos Geógrafos. In: Paisagens, Texto e Identidades. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2004.

CORBIN, Alain. L'homme dans le paysage. Paris: Textuel, 2001.

CORREIA, Dora Shellard. Paisagens através de outros olhares. Revista de História Regional, v. 20, 2015, p. 252-276.

DELUMEAU, Jean. O que sobrou do paraíso? São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

DIENER, Pablo. Os artistas da expedição de G. H. Langsdorff. In: O Brasil de hoje no espelho do século XIX: artistas alemães e brasileiros refazem a expedição Langsdorff. São Paulo: Estação Liberdade, 1995.

FLORENCE, Hercules. Viagem Fluvial do Tietê ao Amazonas de 1825 a 1829. Brasília: Senado federal, Conselho Editorial, 2007. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/188906>>. Acesso em 08 Jan. 2017.

FRANCO, José Luiz de Andrade. Patrimônio Cultural e Natural, Direitos Humanos e Direitos da Natureza. In: Bens Culturais e Direitos Humanos. São Paulo: Sesc, 2015, pp. 155-184.

GOMBRICH, E. H. História da arte. Rio de Janeiro, LTD, 1999.

_____. Norma e Forma. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

HARGRAVES, Matthew e SLOAN, Rachel. A dialogue with nature: romantic landscape from Britain and Germany. London: The Courtauld Gallery, 2014.

IMPELLUSO, Lucia. Nature and Its symbols. Los Angeles: J. Paul Getty Museum, 2004.

KURY, Lorelai. Viajantes-naturalistas no Brasil oitocentista: experiência, relato e imagem. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, vol. VIII (suplemento), 863-80, 2001.

LAGO, Bia Corrêa do (org.). Frans Post e o Brasil holandês na coleção do Instituto Ricardo Brennand: catálogo da exposição. Recife: Instituto Ricardo Brennand, 2003.

LETTS, Rosa Maria. O Renascimento. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1990.

MARTIUS, C. F. von (1840) A viagem de von Martius - Flora Brasiliensis. Rio de Janeiro: Index., 1996.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra. Fontes visuais, cultura visual, História visual. Balanço provisório, propostas cautelares. Revista Brasileira de História. São Paulo, v.23, n. 45, pp. 11-36, 2003.

NAXARA, Marcia Regina Capelari. Cientificismo e sensibilidade romântica. Brasília: Editora UNB, 2004.

OLIVEIRA, Rogério. Mata Atlântica, paleoterritórios e história ambiental. Ambiente & Sociedade. Campinas, v. X, n. 2, p. 11-23, jul. dez. 2007.

_____; FRAGA, Joana Stingel; BERCK, Dean Eric. Uma floresta de vestígios: metabolismo social e a atividade de carvoeiros nos séculos XIX e XX no Rio de Janeiro, RJ

DOI:10.5007/1807-1384.2011v8n2p286. Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis, [S.l.], v. 8, n. 2, p. 286-315, dez. 2011.

PANOFSKY, Erwin. A perspectiva como forma simbólica. Lisboa: Edições 70, 1993.

SCHAMA, S. Paisagem e Memória. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

STEPAN, Nancy. Picturing tropical nature. London: Reaktion Books Ltd, 2001.

THOMAS, Keith. O homem e o mundo natural: mudanças de atitude em relação às plantas e aos animais (1500-1800). São Paulo: Companhia de bolso, 2010.

WILLIAMS, R. Ideias sobre a Natureza. In: Cultura e Materialismo. São Paulo: Ed. Unesp, 2011.

WOLF, Norbert. Romanticism. London: Taschen, 2007.

WORSTER, Donald. Para fazer História Ambiental. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 4, n. 8, p. 198-215, 1991.

A Perspectiva ambiental e o Ensino de História na Amazônia:

Experiências no município de Ananindeua

Por Wesley Kettle⁴

Resumo

Os Parâmetros Curriculares Nacionais brasileiros determinam que o meio ambiente deva ser incorporado nos currículos escolares como tema transversal. Diante disso, este artigo tem como objetivo discutir em que medida essa determinação tem sido aplicada pelas professoras e professores de História do ensino básico que atuam no município de Ananindeua, localizado no Estado do Pará. Os argumentos aqui apresentados foram desenvolvidos a partir da análise dos depoimentos dos docentes entrevistados, destacando suas percepções sobre as relações envolvendo o mundo natural e as práticas cotidianas no espaço escolar, considerando a atuação desses profissionais no contexto amazônico.

Palavras-chave: Amazônia; ensino de história; história ambiental.

Abstract

The Brazilian National Curricular Parameters determine that the environment should be incorporated into school curriculum as a cross-cutting theme. Therefore, this article aims to discuss to what extent this determination has been applied by History teachers of basic education that operate in the city of Ananindeua, located in the State of Pará. The arguments proposed here were developed from the analysis of the interviewed teachers testimonials, highlighting their perceptions about the relation involving the natural world and the daily practices in the school space, considering the action of those professionals on the Amazon context.

Keywords: Amazon; History teaching; Environmental history

⁴ Doutor em História pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor da Faculdade de História da Universidade Federal do Pará (UFPA). O artigo resulta do projeto de pesquisa: "História e educação ambiental nas escolas de Ananindeua", financiado pelo CNPq.

Introdução

A história humana não se desenrola apenas nos campos de batalhas e nos gabinetes presidenciais. Ela se desenrola também nos quintais, entre plantas e galinhas, nas ruas de subúrbios, nas casas de jogos, nos prostíbulos, nos colégios, nas usinas, nos namoros de esquinas. Disso eu quis fazer a minha poesia. Dessa matéria humilde e humilhada, dessa vida obscura e injustiçada, porque o canto não pode ser uma traição à vida, e só é justo cantar se o nosso canto arrasta consigo as pessoas e as coisas que não tem voz (Ferreira Gullar).

As palavras de Ferreira Gullar nos fazem pensar sobre a dimensão da materialidade como elemento indispensável para a construção de uma narrativa mais ampla sobre o passado, registrando a complexidade das ações dos seres humanos que formam a história. O poeta reconhece como a história humana tem sido contada privilegiando os episódios de guerras e negociações políticas ocorridas nas câmaras e gabinetes de governo, sem, na maioria das vezes, considerar a relevância das “pessoas e as coisas que não tem voz”.

O estudo que temos desenvolvido no município paraense de Ananindeua, dialoga com as reflexões de Ferreira Gullar na medida em que se preocupa em investigar como o debate sobre o meio ambiente tem feito parte das aulas de história no ensino básico. Tal problemática nos aproxima das questões que envolvem as percepções sobre o mundo natural construídas pelos docentes da rede pública municipal e estadual que trabalham com a disciplina história. Outro ponto importante dessa discussão é a relação desses profissionais com a educação ambiental e metodologias de ensino que se relacionam diretamente com abordagens interdisciplinares.

Apesar do aumento expressivo de informações sobre os impactos ambientais e o reconhecimento, por parte da sociedade, de que esse é um tema indispensável para a formação de cidadãos críticos, a história ensinada tem tido certa dificuldade em incorporar o debate sobre o meio ambiente, deixando assim, de ampliar a compreensão sobre o passado. Vale ressaltar que essa discussão ganha ainda maior importância no contexto do ensino de história na Amazônia, não somente pelo debate ecológico que essa região suscita nacional e internacionalmente, mas também por influenciar diretamente o cotidiano de toda a sociedade.

O objetivo principal do estudo é, portanto, analisar de que maneira os professores e professoras de história incorporam o tema do meio ambiente em suas práticas pedagógicas. Como metodologia, aplicamos questionários que buscam identificar como os docentes percebem sua atuação em relação ao debate ecológico e a perspectiva da

educação ambiental. Além disso, as entrevistas cuidaram para que as perguntas adquirissem um tom de conversa menos formal no intuito de deixar que os profissionais se sentissem à vontade para compartilhar experiências de ensino relacionadas às questões ambientais.

Em um universo de vinte entrevistas, buscamos conversar com os professores primeiramente com o objetivo de perceber qual a importância dada por eles ao tema do meio ambiente. Na maioria das vezes, encontramos os docentes na escola onde atuam, permitindo-nos apresentar nossas intenções. Entrevistamos professores que atuam nas diferentes séries do ensino fundamental e médio das escolas municipais e estaduais localizadas no município de Ananindeua.

As entrevistas buscaram um clima de conversa em que os professores pudessem estar à vontade para não apenas responder sobre suas práticas educativas envolvendo o ensino de história e a educação ambiental, como também refletirem sobre a aplicação da interdisciplinaridade e a própria condição de trabalho na rede pública de ensino. Dentre os principais questionamentos, podemos destacar perguntas sobre a produção de materiais didáticos que dialoguem com o tema ambiental, a discussão sobre esse tema na formação quando ainda eram estudantes do curso de história e também como interpretam o lugar da natureza na compreensão sobre o passado.

Ao entrevistarmos, tivemos o cuidado de ouvir sugestões sobre como a universidade pública pode contribuir para a educação ambiental no ensino de história. Também nos foi permitido assistir algumas aulas, o que contribui muito para que pudéssemos estabelecer relações entre os depoimentos e a prática. Importante ressaltar que a grande maioria dos entrevistados reconheceu a importância da pesquisa no campo do ensino de história, pontuando ser esse um caminho que contribui para educação.

A partir da análise dos relatos recolhidos nas entrevistas, o estudo tem indicado práticas de ensino de história que, ao discutir o meio ambiente, o fazem a partir do tempo presente, ignorando a possibilidade de abordar a dimensão ambiental em toda e qualquer temporalidade passada. Outro resultado é o fato de a educação ambiental não ser incorporada ao conteúdo propriamente dito, sendo trabalhada separadamente, como um projeto educativo e não intrínseco ao momento da regência, no qual o docente desenvolve o conteúdo da disciplina. Vale ressaltar que os entrevistados reconhecem a necessidade de aproximação de suas atuações em relação ao debate ecológico, não apenas no âmbito dos impactos ambientais vividos hoje, mas também no que se refere à ampliação da compreensão do passado, como nos sugeriu Ferreira Gullar. Assim, com o intuito de tornar esses pontos mais claros, propomos uma reflexão sobre a relação entre o mundo natural, a compreensão do passado e o ensino de história.

Natureza, história e ensino

A partir do século XVI, com o advento da Revolução Científica, o mundo natural passou a ser compreendido cada vez mais por meio de uma perspectiva mecanicista, que encontrava na lógica das máquinas uma referência para explicar os elementos que constituem a natureza. Essa forma de ler o mundo torna-se uma das características mais importantes do que convencionamos chamar de Modernidade, sendo formuladas leis como forma de organizar o conhecimento sobre o universo, por mais complexo que ele se apresentasse, buscando garantir a previsibilidade dos fenômenos naturais.

Os estudos de Max Weber (1999) incorporam essa perspectiva da natureza como máquina artificial, servindo de referência para explicar a relação entre as sociedades humanas e o mundo natural, construindo um entendimento a partir da racionalidade burocrática resultante do processo de especialização científica que se baseia na centralização e hierarquização dos conhecimentos. Nesse contexto, identifica-se importantes inflexões no que diz respeito à compreensão da natureza no Ocidente, sendo parte das discussões sobre o desenvolvimento das técnicas e a organização do trabalho com objetivo de articular as ações humanas em torno das atividades produtivas.

Juntamente com esse tipo de percepção racionalista sobre o funcionamento do mundo natural, podemos identificar a construção de mitos, como a previsibilidade dos acontecimentos naturais e a possibilidade de, por meio do estudo cuidadoso, alcançar o controle da natureza. Esse pensamento acabava por não deixar espaço para a compreensão do mundo natural a partir de sua complexidade, suas irregularidades e particularidades. Cristalizou-se, portanto, a ideia de que a ciência poderia organizá-lo, garantindo o protagonismo aos seres humanos (POLLARD, 1971).

De forma bastante clara, Boaventura de Sousa Santos, ao refletir sobre o desenvolvimento do conhecimento humano, destaca a ideia de ordem e estabilidade do universo, condições supostamente capazes de garantir a formulação de leis físicas e matemáticas, descrevendo um mundo estático e infinito.

Esta ideia do mundo-máquina é de tal modo poderosa que se vai transformar na grande hipótese universal da época moderna, o mecanicismo. Pode parecer surpreendente e até paradoxal que uma forma de conhecimento, assente numa tal visão do mundo, tenha vindo a constituir um dos pilares da ideia de progresso que ganha corpo no pensamento europeu a partir do século XVIII e que é o grande sinal intelectual da ascensão da

burguesia. Mas a verdade é que a ordem e a estabilidade do mundo são a pré-condição da transformação tecnológica do real (SANTOS, 1987, p. 51).

A ideia do mundo-máquina é importante não apenas para analisar a história do pensamento científico ocidental, mas também para compreender as transformações biofísicas do mundo e os impactos nas paisagens. A percepção que os principais agentes sociais têm da natureza nos dias de hoje é herdeira desses pressupostos que a identificam como um espaço a ser explorado com o objetivo da obtenção do lucro, fato que justifica os investimentos e constrói o caminho para o que chamam de progresso e avanço tecnológico. Essa concepção de mundo influencia desde o senso comum até as bases do ensino de história, que poderia questionar as formas predatórias consequentes da interação dos seres humanos e as outras espécies.

Reconhecemos que o tema da construção do conceito ocidental de natureza é demasiadamente amplo para ser esgotado aqui, todavia, o objetivo de apresentarmos alguns apontamentos sobre essa questão se justifica pelo fato de, ao estarmos dialogando com os docentes entrevistados, a todo tempo se estabelecia algum tipo de relação com a compreensão sobre o mundo natural desenvolvida por esses profissionais. Assim, a escolha de explicações do universo buscando formulações que descrevam a ordem do mundo biofísico, compromete invariavelmente uma análise histórica capaz de perceber a desordem inerente à dinâmica da natureza.

John Loose, em sua Introdução histórica à filosofia da ciência (1979), identifica esse método científico reducionista de compreensão da natureza como um instrumento político. Demonstrando as contribuições de filósofos como Francis Bacon e René Descartes, o autor demonstra como a ciência deve ser compreendida como um instrumento de poder, à medida que prega a dissociação entre humanos e natureza, como se ambos pudessem fazer parte de mundos distintos. Há, portanto, certa artificialidade em nos considerarmos elementos à parte do mundo biofísico.

Fritjof Capra (1988) considera o pensamento científico atual herdeiro direto desse cientificismo cartesiano que desconsidera a complexidade do mundo natural, chamando a atenção para a forma como as ciências sociais foram influenciadas pelo racionalismo renascentista. Capra critica, por exemplo, a tentativa de Karl Marx em explicar o papel da natureza no processo de produção utilizando fórmulas matemáticas ditas científicas, o que nos mostra como o reducionismo cartesiano foi incorporado nos estudos sociais. Apesar disso, Marx identificou a necessidade de compreender a sociedade e a natureza como um todo orgânico:

A natureza é o corpo inorgânico do homem – isto é, a natureza, na medida em que ela própria não é o corpo humano. ‘O homem vive na natureza’ significa que a natureza é seu corpo, com o qual ele deve permanecer em contínuo intercurso se não quiser morrer. Que a vida física e espiritual do homem está vinculada à natureza significa, simplesmente, que a natureza está vinculada a si mesma, pois o homem é parte da natureza (MARX, 2004, p. 84).

A discussão sobre a suposta separação entre os seres humanos e o mundo natural perpassa invariavelmente pela questão da criação do mito da dominação do mundo biofísico, legitimando a exploração do meio ambiente e sua consequente objetificação. Mauro Grün (1996) considera esse aspecto a base para compreendermos a crise ecológica que marca a Modernidade, aprofundando o dualismo entre cultura e natureza. Esse é um debate essencial para nossa análise sobre a incorporação da perspectiva ambiental nas aulas de história, visto que a compreensão do docente sobre o que é a natureza determina sua abordagem sobre tema em relação ao passado.

Temos a consciência de que o processo de construção do conhecimento científico é mais complexo do que a reflexão aqui apresentada, todavia, nossa intensão é de demonstrar a relação entre ciência e poder no que se refere à formulação de leis que buscam explicar o mundo natural e a separação entre humanos e natureza com o objetivo de exploração, configurando as visões de mundo da sociedade, sendo, portanto, determinantes na elaboração do conteúdo a ser ministrado nas aulas de história, mesmo que não tenham como objetivo a discussão sobre o meio ambiente.

Diante desses paradigmas científicos e como reflexo do que acontece no espaço acadêmico, os professores de história que atuam no ensino básico muitas vezes não problematizam a forma como o mundo natural é percebido pelos seres humanos, naturalizando a objetificação do mundo biofísico e o olhar científico. Nesse sentido, nossa intenção ao questionarmos os entrevistados sobre o entendimento do conceito de natureza é de identificarmos suas visões de mundo, as interpretações sobre o processo de construção do conhecimento e a relevância dada ao mundo natural para os estudos sobre o passado.

Apesar da crescente importância dada ao tema do meio ambiente, a discussão continua alheia ao trabalho dos professores de história. Os depoimentos recolhidos por meio das entrevistas demonstram que os docentes reconhecem os impactos ambientais decorrentes do modelo capitalista de desenvolvimento, todavia não estabelecem relações entre a crise ambiental e o processo histórico de construção da Modernidade. Dessa forma, a narrativa construída coloca em oposição uma humanidade que no presente é predatória e um passado em que os seres humanos deliberadamente respeitavam, amavam e preservavam a natureza.

Sobre a ação humana em relação ao meio ambiente,

os depoimentos dos docentes reafirmam um discurso bastante conhecido de culpa pelos impactos ambientais. Nesse mesmo sentido, as tentativas de reverter os danos causados pela exploração da natureza são descritas como atos de salvação do planeta, uma espécie de messianismo ecológico que desconhece os limites do poder humano. Dessa forma, podemos perceber que, em alguma medida, a simplificação dos processos envolvendo a interação entre as sociedades humanas e o mundo natural permanecem, assim como a separação entre humanos e natureza até mesmo se aprofunda, descrevendo um cenário dramático.

O estudo da história, nessa perspectiva, privilegia uma análise exclusivamente política do passado, privilegiando os ambientes palacianos para explicar toda a complexidade social. Além disso, os períodos históricos analisados se limitam ao que poderíamos chamar de “tempo bíblico”, desconsiderando o tempo geológico que produziu elementos e paisagens efetivamente indispensáveis para uma compreensão ampla da história. Donald Worster (1991) chama atenção para essa relação indispensável, profunda, que reconhece os elementos do mundo natural como agentes capazes de influenciar decisivamente o caminho das sociedades humanas. Seguindo a perspectiva de Worster, teremos o cuidado de incluir nas aulas de história os outros elementos naturais que muitas vezes se apresenta como restritivos diante das ações antrópicas.

Ainda sobre essa perspectiva apontada por Donald Worster, vale ressaltar suas sugestões no que se refere a influência do mundo concreto em relação ao tempo, tradicional e inequívoca matéria-prima do historiador:

Aí descobriremos forças ainda mais fundamentais atuando sobre o tempo. E para apreciar essas forças, devemos de vez em quando deixar os parlamentos, as salas de parto e as fábricas, abrir todas as portas e vagar pelos campos e florestas, ao ar livre. Chegou a hora de comprarmos um par de sapatos resistentes para caminhadas, e não poderemos evitar sujá-los com a lama dos caminhos (WORSTER, 1991, p. 198).

Diante disso, podemos identificar caminhos diferentes que podem ser trilhados no ensino de história em relação ao debate ambiental. Os estudos sobre o passado podem acompanhar a perspectiva tradicional da política, ou, como temos apontado aqui, discutir em que medida considerar os elementos naturais como agentes históricos que ampliam e enriquecem a narrativa histórica. Consequentemente, um conteúdo que considera a dimensão ambiental em sala de aula, ultrapassa visões simplificadas do processo de construção do conhecimento que aparta humanos e natureza.

O trecho em destaque ainda nos remete à questão da importância de discutir o espaço na construção da narrativa

histórica, considerando que as ações humanas não acontecem no vazio, tendo seus planos muitas vezes alterados a partir da concretude do mundo. A advertência de Donald Worster também nos chama a atenção para as aulas de campo e as contribuições desse tipo de atividade não apenas para as disciplinas relacionadas às ciências naturais, mas também para as aulas de história.

A análise atenta dos depoimentos dos docentes entrevistados nos permite identificar a naturalização da separação entre sociedade e o mundo biofísico, acompanhando um discurso bastante tradicional no campo das ciências sociais que não esteve atento o suficiente para perceber a importância da interação entre sociedade e meio ambiente para a compreensão dos fatos sociais. Essa consideração nos permite perceber que os professores de história não estão isolados, pelo contrário, dialogam com uma compreensão sobre o passado consagrada não apenas no campo da historiografia, mas das ciências humanas como um todo.

Importantes historiadores como Fernand Braudel e Lucien LeFebvre, já se debruçaram sobre a relevância do componente espacial para a compreensão sobre o passado. Guilherme Ribeiro (2010), em estudo sobre a geografia na formação do território francês, aponta para a necessidade de diálogo entre historiadores e geógrafos, tempo e espaço, não apenas para a compreensão da formação dos Estados Nacionais, mas também para o estudo das dinâmicas sociais em menor escala, envolvendo questões regionais, todos esses níveis importantes para o entendimento das sociedades.

Apesar da maioria dos docentes entrevistados considerar a geografia como disciplina mais próxima, reconhecem a pouca familiaridade com os conceitos próprios da discussão sobre o espaço, relatando a utilização de mapas como uma atividade interdisciplinar, sem, portanto, problematizar a construção artificial das fronteiras que formam os territórios. Novamente, questionados sobre o lugar do mundo natural nesse processo, identificam como um papel secundário, supostamente dispensável para a compreensão dos conflitos territoriais, negociações diplomáticas, elaboração de materiais cartográficos e outros debates próprios dessa discussão.

No âmbito das questões sobre o espaço e a concretude da vida, os depoimentos nos permitem identificar certo incômodo e tensão na medida em que buscamos perceber de que maneira os conceitos de outras áreas do conhecimento podem contribuir para as aulas de história, resultando, algumas vezes, em depoimentos que objetivam demarcar fortemente o campo da história, onde exclusivamente deveria atuar o professor de história.

Considerando mais uma vez as reflexões de Guilherme Ribeiro, podemos sugerir que o ensino de história, considerando o mundo biofísico, abre a

possibilidade não apenas para o debate ecológico, de educação ambiental e da crítica à exploração do meio ambiente, mas também para o tema da diversidade territorial, cultural e linguística (RIBEIRO, 2010, p.28).

Para além da discussão da construção das fronteiras dos Estados Nacionais e a importância dos elementos naturais demarcadores, vale destacar que a história ambiental se preocupa em ampliar essa análise na perspectiva de também considerar os elementos naturais que preenchem o espaço como documentos históricos capazes de influenciar os acontecimentos, assim como os fenômenos ambientais, desastres e o clima devem fazer parte da narrativa histórica, tendo em vista que a dinâmica social não ocorre no vazio.

A partir das entrevistas podemos identificar como os docentes estabelecem uma associação direta entre a perspectiva ambiental da história e a discussão da crise ambiental. Sem desconsiderar a importância do tema na atualidade, é necessário lembrar que o estudo do passado que considera o meio ambiente não deve considerar os seres humanos apenas como vilões, é preciso problematizar esse tipo de interpretação com o objetivo de construir uma narrativa que revele a complexidade da história do planeta, demonstrando as tensões de toda ordem que envolvem as diferentes espécies.

Um dos pontos comuns entre os diferentes depoimentos é o reconhecimento da importância do debate sobre o meio ambiente nas aulas de história, na maioria das vezes acompanhado do comentário de que na formação profissional não houve nenhuma preocupação em discutir como incorporar a temática ambiental no ensino de história. Esse tipo de observação é importante para identificarmos demandas que ainda permanecem atuais na formação dos professores de história. Muitos dos entrevistados se apresentaram dispostos a repensar suas práticas docentes evitando discutir o mundo biofísico como um apêndice nas aulas de história, reconhecendo a necessidade de ser capacitado para trabalhar com a relação entre história e natureza.

Retornando a discussão inicial sobre a separação entre sociedade e mundo natural, é perceptível nos depoimentos como isso está presente também na indicação dos conteúdos por parte dos docentes que de alguma maneira buscam trabalhar a temática do meio ambiente. A exploração dos recursos naturais, por exemplo, é identificada nos documentos históricos utilizados para discutir a história contemporânea, reforçando o discurso de que as primeiras civilizações conviviam de maneira harmônica e que os relatos sobre o mundo natural, elaborados por essas sociedades antigas, descrevem paisagens pristinas, regiões que supostamente não foram afetadas pela ação antrópica.

Nesse sentido, a perspectiva ambiental da história

requer um diálogo dos docentes com discussões no campo da geologia, botânica, arqueologia e outras áreas do conhecimento que permitirão a elaboração de aulas não apenas mais amplas no sentido da compreensão do passado, mas também na formação de um aluno capaz de construir seu entendimento sobre o mundo a partir das diversas fontes de informação, considerando inclusive a sua própria experiência de vida e de seus antepassados como chave indispensável para debater problemas globais e locais.

Identificamos, nos relatos, experiências tímidas que buscam essa integração entre diferentes disciplinas, demonstrando-nos que essa pauta não está completamente esquecida, pelo contrário, iniciativas criativas fazem parte dos planos desses profissionais.

Não podemos mais afirmar que o planejamento escolar ignora completamente a temática do meio ambiente, visto que essa discussão, além de fazer parte dos Planos Curriculares Nacionais (PCNs), também vem ocupando um grande espaço nas mídias, sendo referência para temas de redação, questões de vestibular e concursos públicos. Entretanto, mais uma vez percebemos que duas características se repetem: (1) o discurso dramático da crise ambiental que pouco considera a historicidade dessa problemática e (2) a discussão sobre o meio ambiente apresentada como um apêndice dos estudos históricos propriamente ditos. Arthur Sofiatti analisa a desatenção dos historiadores diante da relevância do mundo biofísico assim:

Um aspecto da história foi esquecido: o das relações entre as sociedades humanas e a natureza. Aliás, o esquecimento ou a falta de interesse verificaram-se não apenas nos livros didáticos como também na produção acadêmica que serve de fonte abastecedora dos primeiros. Tudo leva a crer que este descaso se deve ao caráter excessivamente antropocêntrico e sociocêntrico dos sistemas filosóficos ocidentais, notadamente a partir da revolução intelectual do século XVII e do pensamento de Descartes (SOFIATTI, 1990, p. 534).

A reflexão desenvolvida por Arthur Sofiatti tem como objetivo principal discutir a ausência da natureza nos livros didáticos de história. Essa perspectiva deixa claramente de lado a análise dos conteúdos presentes no material utilizado pelos professores. Porém, vale destacar que o autor construiu seu argumento a partir do contexto da década de 1990, diferente do cenário atual em que temos a determinação do meio ambiente como tema transversal para os currículos escolares.

Décadas depois, trabalhos como de Ely Bergo de Carvalho atestam que a perspectiva ambiental permanece ausente em grande parte dos materiais didáticos utilizados no ensino de história, considerando menos importante a interação entre os grupos humanos e o mundo biofísico para a compreensão dos diferentes contextos históricos. O

referido autor destaca que é recorrente observar “a incorporação do tema meio ambiente nos livros didáticos de história pelo acréscimo, em quadros (box) separados do conteúdo principal, com curiosidade e outras informações sobre o ambiente”, reforçando a ideia de uma natureza estática, apresentando-se como um simples cenário, deixando em segundo plano o debate sobre a questão ambiental (CARVALHO; COSTA; 2016, p.65).

Sem deixar de reconhecer a pertinência das questões levantadas pelos autores, chamamos a atenção para a relação entre os materiais utilizados nas aulas de história e a produção acadêmica. Os depoimentos dos docentes entrevistados nos permitem questionar essa produção como “fonte abastecedora” do trabalho desenvolvido nas escolas de Ananindeua ou de qualquer outro município brasileiro. Os relatos apresentam um cenário de completo descompasso entre a história ensinada em sala de aula e os resultados das investigações oriundas dos programas de pós-graduação e projetos de pesquisa desenvolvidos no seio das universidades brasileiras. O caso do debate sobre o meio ambiente não está alheio a essa conjuntura, sendo relatada muitas vezes em tom de desabafo por parte dos entrevistados.

Outra questão destacada por Arthur Sofiatti é a ausência da perspectiva ambiental na elaboração da narrativa histórica como consequência de um conhecimento produzido exclusivamente a partir das ações humanas, desconsiderando que não é possível compreender a sociedade sem incluir no debate o mundo biofísico. Sônia Felipe (2009) chama atenção para o fato de que importantes filósofos da Antiguidade Clássica, como Pitágoras, Sêneca e Porfírio, buscaram compreender a vida considerando as espécies não humanas como personagens indispensáveis para esse entendimento.

Ainda na perspectiva apontada por Sônia Felipe, podemos afirmar que a busca pela construção de uma narrativa histórica que compreenda sociedade e natureza como elementos indissociáveis não é uma novidade proposta pela história ambiental. Outras áreas do conhecimento têm enfrentado o desafio de problematizar o que Arthur Sofiatti chamou de “caráter excessivamente antropocêntrico e sociocêntrico dos sistemas filosóficos ocidentais” (SOFIATTI, 1990, p.534). Esse aspecto também é perceptível ao analisarmos os depoimentos dos docentes entrevistados, quando partem do princípio de que estudar o passado deve ser invariavelmente compreender as relações sociais, tratando o mundo biofísico como um cenário estático, com baixo potencial para influenciar a religiosidade, a política ou a economia.

A reflexão desenvolvida por Sônia Felipe destaca a relação entre as sociedades humanas e os outros animais no passado como forma de compreender um tema caro à educação, que é a ética. Mais uma vez chamamos a atenção

para o fato de que a perspectiva ambiental da história abre possibilidades para o professor discutir questões atuais além da crise ambiental e suas consequências dramáticas para as civilizações. A utilização de cobaias, por exemplo, é um tema em voga que pode servir para demonstrar aos alunos como esse tipo de debate polêmico possui uma historicidade que merece ser analisada com cuidado e que diz respeito não apenas aos historiadores, mas aos médicos veterinários, farmacêuticos, ambientalistas, religiosos, entre outros profissionais dos mais diversos campos do conhecimento.

Assim que abandonamos a perspectiva antropocêntrica da história, vemos ampliar a discussão sobre o passado e as relações com o presente, abrindo a possibilidade de tornar a disciplina história um momento em que possamos debater o caráter artificial da superioridade humana diante das demais espécies, dialogando com discussões de vanguarda de outras áreas do conhecimento, como a racionalidade dos animais não-humanos, permitindo criticar a cultura da violência, da intolerância, do preconceito e outros comportamentos que merecem ser combatidos.

Natureza e o ensino de história: o caso do município de Ananindeua

De forma geral, podemos afirmar que a discussão sobre a região amazônica suscita temas que quase sempre perpassam o debate sobre o meio ambiente, ecologia e a proteção ambiental. A mídia em geral tem explorado cada vez mais notícias que trazem à tona problemas como a exploração madeireira, a biodiversidade, queimadas nas florestas, demarcação das terras indígenas, construção de barragens, expansão do agronegócio e outras transformações das paisagens amazônicas.

Apesar de todo esse apelo, os professores de história que atuam em cidades como Ananindeua, situada na zona metropolitana de Belém, tem tido dificuldade de incorporar à discussão desenvolvida em sala de aula uma perspectiva ambiental. O resultado das entrevistas realizadas nos permitem identificar como os docentes não estão atentos ou não se utilizam dessa associação, questionando, na maioria das vezes, a zona metropolitana como uma “legítima” região amazônica no sentido de, supostamente, não contar com rios caudalosos, animais selvagens, floresta exuberante e populações ribeirinhas.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o município de Ananindeua possui uma população estimada de 510.834 habitantes, contando em seu território com o rio Maguari onde podemos encontrar 14

ilhas. A maioria da população residente nesse município trabalha em Belém e mora na zona urbana que tem como referência a rodovia Br-316 e paisagens cada vez mais transformadas pela construção de empreendimentos imobiliários, comerciais e ocupações irregulares que avançam em direção às florestas, fontes d'água e igarapés ainda encontrados na região.

A zona metropolitana de Belém, em especial o município de Ananindeua, conta em seu território com essas diferentes paisagens. De um lado, áreas urbanas que desconsideram a mínima presença das árvores e, de outro, rios, furos de rios, ilhas e matas que ainda resistem diante da especulação imobiliária. A escolha dessa região também se justifica por esse cenário, que na maioria das vezes é desconhecido pelos próprios habitantes de Ananindeua.

Os docentes que atuam nessa região também têm dificuldade de problematizar essas transformações que afetam não apenas a zona metropolitana e que devem ser inseridas no conjunto de transformações porque passam as cidades localizadas na região amazônica.

As entrevistas nos permitem identificar como os professores de História discutem as transformações das paisagens das cidades ao longo do tempo, tomando como referência regiões distantes da realidade dos alunos. Nesse sentido, apresenta-se o desafio de não apenas incorporar a perspectiva ambiental às aulas de história, mas também estarmos atentos às questões locais que merecem ser problematizadas em relação ao meio ambiente. Os entrevistados reconhecem a importância desse tipo de análise regional, mas também apontam para o fato de que as atividades que permitem aos alunos discutirem a cidade de Ananindeua são muito tímidas e que poderiam realmente fazer parte do conteúdo das aulas de História.

Os docentes entrevistados reconhecem a pouca atenção dada à questão ambiental em relação à história do processo de ocupação humana na Amazônia. Esse tipo de abordagem é de fundamental importância para a compreensão da história do município de Ananindeua, que carrega em seu próprio nome a relação com o Anani (*Symphoniaglobulifera*), árvore de onde extraímos a resina de cerol utilizada para lacrar as fendas das embarcações, e viveu intensamente essa espécie de contradição entre o que se convencionou chamar de Modernidade, representada pela ferrovia Belém-Bragança que passava pelo território onde hoje se localiza o município, e a vida ribeirinha muitas vezes ganhando um significado de atraso².

Os professores entrevistados demonstram uma preocupação com a questão ambiental e sua importância para compreendermos a história, todavia, apresentam dúvidas sobre a aplicação dessa perspectiva ao tratarmos da zona metropolitana, desconhecendo a relação dessa região como restante da Amazônia. Isso nos chama a atenção pelo fato de que essa forma de perceber o mundo dificulta que os

alunos se vejam como personagens envolvidos nessa discussão sobre a interação entre humanos e natureza.

Diante da discussão sobre a relação entre sociedade e natureza na Amazônia, outro ponto que merece ser destacado é o fato de, a partir das entrevistas, identificarmos como os docentes repetem, no espaço escolar, o discurso de dominação do mundo natural por parte dos seres humanos, contribuindo para a construção de um conhecimento que explica a sociedade separando cada vez mais questões de ordem econômica e política da dimensão ambiental. A própria fragmentação do conhecimento, a qual contribui para que as diferentes disciplinas escolares não estabeleçam diálogo, faz parte desse contexto em que o professor de história discute conteúdos até o limite de onde sua capacidade de análise lhe permite chegar. O conhecimento sobre o mundo biofísico, segundo os entrevistados, seria trabalho para os docentes de outras disciplinas como a biologia, química e física.

Os depoimentos sobre a prática do ensino de história, apesar de não relacionarem a cidade de Ananindeua com o contexto amazônico, demonstram certa atenção no que diz respeito à história da Amazônia a partir da chegada dos primeiros invasores europeus. Sobre o período colonial, são citados os empreendimentos coloniais, o trabalho compulsório dos indígenas, o diretório dos índios e a coleta das drogas do sertão como temas principais. Nesse contexto, os professores se referem ao mundo biofísico apenas como cenário estático, o espaço físico onde se desenrolam as tramas em que os seres humanos são os personagens principais e exclusivos.

Outro ponto que nos chama atenção é o fato de que os professores entrevistados reforçam um ensino de história antropocêntrico e eurocêntrico, deixando de lado, por exemplo, a história da Amazônia antes da chegada dos europeus. A perspectiva interdisciplinar atenta à perspectiva ambiental, amplia o conteúdo das aulas de história considerando também o período anterior à chegada dos primeiros seres humanos na região Amazônica. Estabelece-se, portanto, diálogos não apenas com disciplinas presentes no desenho curricular do Ensino Básico, mas também áreas do conhecimento como a geologia e a arqueologia, que certamente contribuirão para a construção de um conhecimento atento à complexidade da vida.

Os docentes entrevistados também relatam a importância dada aos conteúdos sobre os conflitos referentes à história da Amazônia relacionados, em alguma medida, com questões ambientais. O tema dos seringais, a morte de Chico Mendes, a exploração mineral na região e a luta pela

2A Estrada de Ferro de Bragança foi inaugurada no ano de 1884, possuindo 229 quilômetros em seu eixo principal que ligava a capital paraense à cidade de Bragança. A ferrovia também foi importante para os núcleos populacionais que se conectavam ao longo de sua extensão. Sua construção e o funcionamento estão relacionados aos projetos de desenvolvimento dos núcleos agrícolas no Estado do Pará e de expansão da atividade gomífera (CRUZ, 1955).

reforma agrária foram os mais destacados, com a justificativa de serem ou terem sido relevantes para a compreensão da história do Brasil. Analisando os depoimentos, podemos observar que é contemplada a perspectiva política desses conteúdos deixando em segundo plano abordagens que permitam o diálogo interdisciplinar. Consideramos fundamental o debate sobre as implicações econômicas e políticas desses capítulos da história da Amazônia, entretanto, a história ambiental chama a atenção para ampliarmos a discussão considerando o mundo biofísico não apenas como cenário, mas constituindo elementos ativos dos processos históricos.

Christopher Gosden (1999, p. 20) salienta que, ao incluirmos o mundo biofísico em nossos estudos sobre a sociedade, reconheceremos que as relações entre os seres humanos não são apenas sociais, mas simultaneamente sociais e materiais. Parte significativa das pesquisas históricas ainda não atenta para a importância dessa afirmação, produzindo narrativas sobre o passado em que os personagens parecem viver apenas no plano das ideias. A reflexão de Gosden alerta para o fato de que a materialidade da vida não deve ser compreendida como um anexo da história, mas sim como um elemento central, por meio do qual os personagens se reconhecem como grupo e se reproduzem socialmente. Nesse sentido, os elementos que constituem o mundo natural podem ser reconhecidos como agentes sociais, ocupando um lugar importante para a compreensão da trama histórica.

O ensino de história que se propõe a tratar do passado de regiões como a Amazônia, as quais a dimensão ambiental é reconhecida não apenas pelos setores acadêmicos, mas especialmente pela mídia, atingindo o senso comum e imaginário popular, tem a oportunidade de incluir o mundo natural em sua discussão como forma de aproximar os alunos do conteúdo. O depoimento dos docentes nos permite confirmar essa observação, destacando que, apesar de tratarem dos temas ambientais envolvendo a Amazônia esporadicamente (feiras da cultura, exposições, apresentações culturais, comemorações de efemérides), a recepção dos alunos é a melhor possível, alcançando resultados muito importantes do ponto de vista educacional.

Considerações finais

De maneira geral, esta pesquisa dialoga com uma série de trabalhos preocupados em investigar a relação entre o ensino de história e a história ambiental, discutindo como a prática docente tem incorporado a discussão sobre o meio ambiente no espaço escolar. Ainda em estágio de desenvolvimento, a investigação tem apontado para o fato de

que os professores de história que atuam no município de Ananindeua têm consciência da importância dessa discussão e compreendem as diretrizes apontadas pelo Plano Nacional de Educação Ambiental, entretanto, identificam uma lacuna na formação docente que os capacite para desenvolver atividades nesse sentido.

Apesar de a pesquisa estar em curso, os depoimentos já recolhidos nos permitem identificar como o discurso dos entrevistados reforça a separação entre a natureza e os seres humanos, contribuindo para construção de uma narrativa conservadora da história, acompanhando a forma como o material didático tem apresentado a discussão sobre o meio ambiente. Dessa forma, os docentes deixam de apresentar aos alunos não apenas as questões relacionadas ao meio ambiente e suas implicações nas dimensões políticas e econômicas, mas também constroem uma narrativa na qual não nos identificamos como sujeitos responsáveis pelas consequências das transformações do mundo natural.

Podemos também perceber que os professores não estão satisfeitos, tampouco acomodados, diante da não incorporação da perspectiva ambiental nas aulas de história ou como essa discussão tem sido realizada. A identificação, por parte dos docentes, da ausência desse debate nos cursos de formação de professores, demonstra como esses profissionais estão atentos à sua atuação no espaço escolar, adotando uma postura bastante crítica, não apenas à produção acadêmica que pouco dialoga com essa realidade, mas também à sua própria postura como educador diante do contexto sócio ambiental.

Assim, o encontro com os docentes nos tem revelado a importância não apenas de discutir a incorporação da perspectiva ambiental nas aulas de história, mas também refletir sobre a distância do conhecimento produzido na academia e sua aplicação no espaço escolar. Temos conhecido professores e professoras de história dispostos a dialogar com a produção acadêmica como forma de aprimorar cada vez mais sua atuação profissional. Dessa forma, também vale destacar como esses encontros nos têm levado a refletir sobre o ensino de história e as questões práticas para a incorporação da perspectiva ambiental nas aulas de história, colaborando com a construção de um conhecimento mais amplo sobre o passado, atento não apenas aos fatos ocorridos nos palácios e gabinetes de governo, mas também, como a poesia de Ferreira Gullar sugere, nos quintais, entre plantas e animais.

Referências Bibliográficas

ACAPRA, Fritjof. O ponto de mutação. Cultrix, 1998.

CARVALHO, Ely Bergo de; COSTA, Jamerson de Sousa. Ensino de história e meio ambiente: uma difícil aproximação. *História & Ensino*, v. 2, p. 49-71, 2016.

CRUZ, Ernesto. *A Estrada de Ferro de Bragança: visão social, econômica e política*. Belém: SPVEA, 1955.

FELIPE, Sônia T. Antropocentrismo, sencientismo e biocentrismo: perspectivas éticas abolicionistas, bem-estaristas e conservadoras e o estatuto de animais não-humanos. *Revista Páginas de Filosofia*, v. 1, n. 1, jan./jul. 2009.

GOSDEN, Christopher. *Anthropology and archaeology: a changing relationship*. London: New York: Routledge, 1999.

GRÜN, Mauro. *Ética e educação ambiental: a conexão necessária*. Campinas: Papirus, 1996.

GULLAR, Ferreira. *Toda poesia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

LOOSE, John. *Introdução histórica à filosofia da ciência*. Itatiaia, Belo Horizonte, 1979.

MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2004.

POLLARD, Sidney. *The idea of progress: history and society*. Penguin (Non-Classics), 1971.

RIBEIRO, Guilherme. A geografia na formação do território francês: capítulos braudelianos de história do pensamento geográfico. *Confins. Revue franco-brésilienne de géographie/Revista franco-brasileira de geografia*, n. 10, 2010.

SOFFIATI, A. A Ausência da Natureza nos Livros Didáticos de História. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 9, n. 19, p. 43-56, set.1985/fev.1990.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Edições, 1987.

WEBER, Max. *Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva*. v. 1. Brasília: UnB, 1999.

WORSTER, Donald. *Para fazer história ambiental*. Estudos Históricos, Rio de Janeiro: v. 4, n. 8, 1991.

A primeira aula de História Ambiental na UFRGS:

Uma experiência no Ensino de História (2012-2013)

Por Antônio João Dias Prestes⁵ e Elenita Malta Pereira⁶

Resumo

Este artigo apresenta as discussões realizadas nas aulas ministradas pelos autores na disciplina “Seminário de bacharelado”, Semestres 2012/2 e 2013/2, do curso de História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a convite da professora Carla Brandalise. Essas foram as primeiras experiências de ensino que abordaram de forma explícita a História Ambiental na universidade. Na ocasião, os autores trataram o tema sob uma perspectiva teórica, bem como sua emergência na atualidade, em meio a uma agenda socioambiental condicionada pelo cenário de crise em âmbito planetário. O artigo conclui sugerindo o aprofundamento da temática ambiental nos cursos de graduação em História, o que contribuiria na formação de professores e, conseqüentemente, repercutiria na construção do saber histórico escolar nos níveis Fundamental e Médio de ensino.

Palavras-chave: meio ambiente; ensino de história; história ambiental.

Abstract

This article presents the discussions in class taught by the authors in the subject “Bachelor’s Seminar”, during the second semesters of 2012 and 2013, in the course of History at the Federal University of Rio Grande do Sul, at the invitation of Professor Carla Brandalise. These were the first teaching experiences that explicitly addressed the environmental history at this University. On this occasion, the authors treated the theme under a theoretical perspective, as well as its emergence today, amidst a social-environmental agenda conditioned by the planetary-wide crisis scenario. The article concludes by suggesting the deepening of environmental-themed subjects in graduation level courses of History, which would help in the training of teachers and, consequently, would have repercussions on the construction of historical knowledge in elementary and high school teaching levels.

Keywords: environment; history teaching; environmental history.

5 Mestre em História (UFRGS). E-mail: ajdprestes@gmail.com

6 Doutora em História (UFRGS). Professora de História na UFSC. E-mail: elenitamalta@gmail.com

Introdução

Em 2012 e 2013, recebemos convite para ministrar aulas para duas turmas do Bacharelado em História da UFRGS. A professora regente, Dra. Carla Brandalise, pediu que abordássemos a história ambiental, sua perspectiva teórica, características e possibilidades de pesquisa. Como ex-alunos da UFRGS, com produção na área, o convite nos deixou honrados. A experiência foi muito gratificante, não apenas porque foi a primeira vez que tais assuntos foram objeto de aulas específicas no âmbito dos cursos de História dessa universidade, mas também pelo desafio de construir uma narrativa para expor, de forma didática, o que é e do que trata a história ambiental. Tal experiência representou uma interação entre meio ambiente e ensino de história muito interessante, e este dossiê na Revista do Lhiste é uma boa ocasião para refletirmos sobre ela, agora na forma de artigo.

Como aponta Circe Bittencourt (2011, p. 257), “os debates e discussões sobre meio ambiente ou ecologia que visam à Educação Ambiental parecem pouco familiares nas salas de aula de História”. Trabalhar as relações humanas com o meio ambiente pode provocar estranhamento em alguns profissionais, entretanto, quando as questões ambientais são devidamente situadas, “podemos perceber como muitos dos temas abordados são também familiares às ciências humanas e como as aproximações entre sociedade e meio ambiente possibilitam enriquecimento mútuo entre as áreas das ciências da natureza e as ciências humanas”.

É nesse sentido que Gerhardt e Nodari (2010) pensam as aproximações entre história ambiental, ensino de história e educação ambiental. Entre as possibilidades dessa aproximação, os autores abordam possibilidades de ensino que envolvem o estudo da toponímia regional – os nomes de muitos rios, cidades, morros e vales estão ligados às características do ambiente ou às ações humanas sobre a natureza. Outra possibilidade se dá por meio do ensino da história local, “com atenção para as mudanças e permanências no ambiente e na paisagem que a ação humana produziu” (GERHARDT, NODARI, 2010, p. 60). Os autores defendem o uso de fontes arquivísticas, em especial imagéticas, como a fotografia, e os relatos de viajantes em sala de aula, para o estudo da história ambiental no ensino de história. Por outro lado, Arruda (2008, p. 66) aponta que “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”.

A abordagem da história ambiental é fundada na interdisciplinaridade, no sentido colocado por Bittencourt

(2011, p. 256): “é fundamental o professor ter profundo conhecimento sobre a sua disciplina, sobre os conceitos, conteúdos e métodos próprios do seu campo de conhecimento, para poder dialogar com colegas de outras disciplinas”. Selva Guimarães (2012, p. 170-171) também reflete sobre o tema, afirmando que a interdisciplinaridade não é mera fusão de conteúdos, trata-se de uma postura: “a postura interdisciplinar envolve uma determinada forma de conceber o conhecimento socialmente produzido e de se relacionar com ele, com o mundo e com os outros”.

No que tange às questões ambientais, podemos afirmar com Guimarães, Sampaio e Zanco (2015, p. 39) que “elas expõem, de forma intensa, as limitações das disciplinas científicas, que, em seus compartimentos e segmentos, tentam, sem sucesso, abranger tais questões em sua totalidade”. Na história ambiental, esse preceito é extremamente importante, pois dependendo de seu tema, o professor e/ou pesquisador precisará dialogar com diferentes áreas do saber.

A partir desse diálogo interdisciplinar, da apresentação da historicidade das temáticas ambientais em disciplinas dedicadas ao tema na graduação em História (mesmo em caráter eletivo, como em Seminários) e, sobretudo, da abordagem em disciplinas da área de Ensino, acreditamos, haveria a qualificação dos futuros professores de História para o trato do tema nos níveis básicos do ensino. Conforme Katia Abud (2005), “as interações entre o saber acadêmico, cultura escolar e outros elementos componentes das representações sociais dos alunos e professores constituem a base sobre a qual se assenta o saber escolar”. A partir do estudo das questões ambientais na formação inicial dos professores de História, estes se tornariam mais qualificados e seguros para abordar o tema em suas aulas e, nas interações com seus alunos, ocorreria a construção do saber histórico escolar, um saber que incluiria a dimensão ambiental no Ensino de História.

As aulas de 2012 e de 2013 tiveram a mesma sequência, que seguiremos neste artigo: após a introdução, inicialmente, realizamos uma discussão sobre a perspectiva teórica da história ambiental, abordando de que tratam seus estudos, o contexto de seu surgimento, suas principais características, as fontes e arquivos que utiliza e as possibilidades de pesquisa nessa área. Em seguida, são enfocados os impactos sociais e ambientais do processo de urbanização e industrialização empreendido nos últimos séculos, que culminou no cenário de aquecimento global e mudanças climáticas.

Colocando a natureza na história

Iniciamos nossa exposição abordando o que é história ambiental. Segundo Donald Worster (1991), a história ambiental trata do papel e do lugar da natureza na vida humana. Os historiadores têm a tarefa de “juntar” o que os cientistas separam: sociedades e ecossistemas.

Esse campo da história está intimamente ligado com as preocupações atuais sobre meio ambiente. Como afirmou Marc Bloch (2001, p. 65-66), são os problemas do presente que guiam o historiador em seu estudo do passado: “essa faculdade de apreensão do que é vivo, eis justamente, com efeito, a qualidade mestra do historiador (...). Pois o frêmito da vida humana, que exige um duríssimo esforço de imaginação para ser restituído aos velhos textos, é [aqui] diretamente perceptível a nossos sentidos”. Em nosso caso, há todo um diagnóstico de crise ambiental, evidenciado principalmente a partir dos anos 1960/70 (como veremos na seção seguinte deste artigo), bem como uma crise do próprio paradigma de desenvolvimento moderno. Ao invés das promessas de progresso e bem-estar dos filósofos modernos, o que temos nos séculos XX-XXI é uma série de efeitos negativos da ação humana sobre a natureza, como o aumento de gases do efeito estufa, devido à poluição e ao desmatamento, à acidificação dos oceanos, à deterioração dos solos, pelo uso de fertilizantes químicos e agrotóxicos, etc. Esses problemas tornaram-se cada vez mais visíveis, fazendo com que surgissem grupos de defesa ambiental, os chamados movimentos ambientalistas.

A história ambiental surgiu como um campo historiográfico no início dos anos 1970, nos Estados Unidos, em meio à influência das descobertas científicas da ciência (Biologia e Ecologia), bem como das lutas dos movimentos ambientalistas e da realização de grandes conferências internacionais. Especialmente importante foi o conceito de Ecossistema³, que obrigou os cientistas a repensarem a posição do homem na história e na Terra.

O primeiro curso de história ambiental foi ministrado pelo historiador Roderick Nash, na Universidade da Califórnia, em Santa Bárbara, em 1972. A primeira sociedade científica na área é a American Society for Environmental History (ASEH), criada em 1977. Em 1999, surgiu a European Society for Environmental History e a revista *Environmental History* (disponível no Portal Periódicos Capes).

Em 2003, historiadores latino-americanos começaram a discutir a criação de uma sociedade, projeto que se concretizou em 2006, em Carmona, Espanha, a Sociedad Latino-americana e Caribenha de Historia Ambiental (SOLCHA). Desde 2010, a SOLCHA administra

3 Para Worster (2003, p. 28-29), “deve-se definir um ecossistema como uma entidade coletiva de plantas e animais que interagem uns com os outros e com o ambiente não-vivente (abiótico) num dado lugar (...) um ecossistema é um subgrupo da economia global da natureza – um sistema local ou regional de plantas e animais que trabalham em conjunto para criar os meios de sobrevivência”.

uma revista acadêmica, a *Historia Ambiental Latinoamericana y Caribeña* (HALAC).

No Brasil, os pesquisadores da área se organizam na forma de um Grupo de Trabalho (GT), vinculado à Associação Nacional dos Professores de História (ANPUH). O GT História Ambiental foi criado em julho de 2013, em Natal-RN, após a criação de GTs estaduais. Um deles, o GT História Ambiental do Rio Grande do Sul foi criado em 25 julho de 2012, durante o XII Encontro Estadual de História da ANPUH Seção RS, na Universidade Federal do Rio Grande (FURG)⁴.

Em artigo de 2010, o historiador José Augusto Pádua explica o surgimento da história ambiental tanto pelas discussões impulsionadas pelos movimentos ambientalistas, como pelas mudanças epistemológicas ocasionadas pelos avanços científicos. A Ecologia rompeu os muros da academia e tornou-se temática popular, inspirando comportamentos sociais, ações coletivas e políticas públicas em diferentes níveis de articulação, do local ao global. Conferências globais organizadas pela Organização das Nações Unidas (ONU) passaram a ser realizadas para discutir os problemas ambientais; especialmente a realizada em Estocolmo, em 1972, é considerada um marco na disseminação do tema.

Também nos anos 1970 se tornou corrente a concepção de que a ação humana produz impacto relevante sobre o mundo natural, muitas vezes, provocando sua devastação. Outro fator importante foi a revolução nos marcos cronológicos de compreensão do mundo; o planeta e o universo passaram a ter uma história que remonta uma escala de bilhões de anos. A própria natureza passou a ter uma história, a ser compreendida como um processo de construção e reconstrução ao longo do tempo (PÁDUA, 2010). Por fim, podemos acrescentar preocupações de ordem ética. O desenvolvimento técnico e científico concedeu ao ser humano um poder de destruição do ambiente natural nunca antes possível. Isso trouxe à tona uma reflexão ética sobre a responsabilidade humana em relação ao ambiente que seria deixado para as gerações humanas (JONAS, 2006).

Entre as características importantes da história ambiental, podemos citar a interdisciplinaridade (as pesquisas podem interagir com conceitos de disciplinas tão diversas como a Ecologia, Biologia, Geografia, Geologia, Botânica, Zoologia, Paleontologia, Agronomia, Demografia, Climatologia, Química, Sociologia, Antropologia, Direito e, mesmo, as Engenharias). Outra característica é a relação entre tempo geológico e tempo social: colocar a sociedade na natureza e vice-versa – tanto a cultura humana modifica a natureza, quanto os elementos naturais são capazes de condicionar ou modificar a cultura (DRUMMOND, 1991).

4 Para acessar a página do GT História Ambiental Nacional: <http://gthistoriaambiental.org.br/>. A página do GT História Ambiental RS pode ser acessada em <http://gthistoriaambiental.blogspot.com.br/>.

Indo além da definição de Worster (1991) citada acima, autores como Richard White e William Cronon acreditam que a história ambiental deve focar os modos de reprodução social, as construções culturais em torno do conceito de natureza, analisar os vínculos e relações dentro de uma situação ecológica e histórica em mudança (CRONON, 1993, p. 55-67). O entendimento da paisagem como um livro a ser lido, prestando atenção em seu dinamismo, é outra característica: a paisagem enquanto construção cultural, bem como a historicidade da percepção das formas da paisagem (CORREA, 2015).

A história ambiental demanda os mesmos tipos de fontes que outros domínios da historiografia. Podem ser usados documentos escritos provenientes de acervos públicos e privados, na forma de relatos de viajantes, e naturalistas, cartas, registros de batismo, casamentos e de posse de terras, documentos oficiais, relatórios, certidões, decretos e leis, etc. Também são fontes para a história ambiental: os periódicos (jornais e revistas), iconografia, audiovisuais, fontes orais, obras de arte, vestígios humanos (Arqueologia), fósseis, e a própria paisagem.

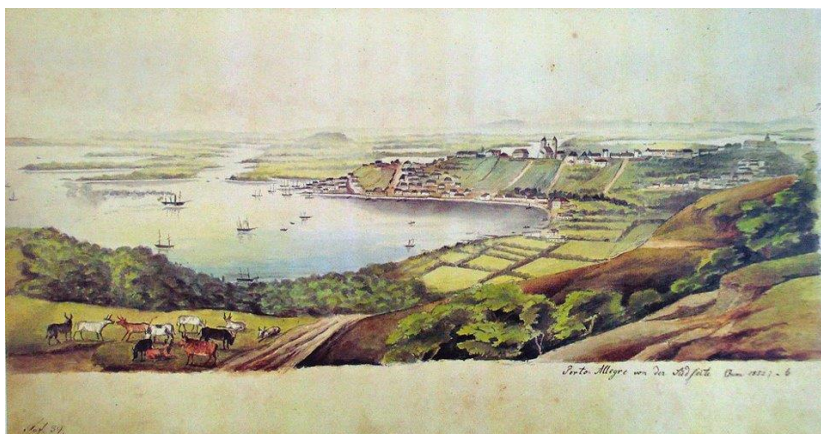
Entre os temas possíveis para pesquisa e ensino da história ambiental, podemos elencar:

- História do clima - mudanças climáticas e seus impactos;
- Estudo dos impactos da tecnologia sobre o ambiente (p. ex. contaminação dos solos e rios por agricultura convencional; ou pela invenção e baterias e pilhas; ou ainda pelo plástico em suas mais variadas formas);
- História da agricultura (convencional e ecológica);
- História das atividades mineradoras e de seus impactos (ex.: carvão, extração de areia);
- História dos rios (usos, memória, poluição, planos de limpeza);
- História da adaptação de plantas e animais;
- História das percepções/visões de grupos étnicos sobre a natureza e suas consequências (italianos, alemães, judeus, poloneses, indígenas, etc.);
- História das florestas gaúchas; História do bioma Pampa;
- História ambiental urbana; História dos movimentos ambientalistas.
- História das éticas ambientais.

Como a história ambiental é uma área relativamente nova, ainda há muito o que fazer. Há um vasto campo de possibilidades de pesquisa e, no âmbito do ensino, de construção de materiais didáticos e de novas formas de abordagem. Em nossa aula com os estudantes de graduação, como não era possível propor uma saída de campo, levamos algumas imagens para propor um exercício de análise da historicidade de paisagens de Porto Alegre.

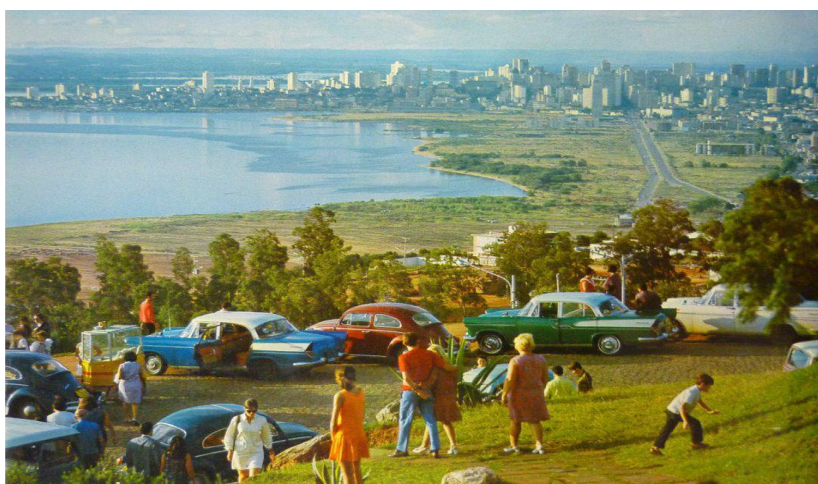
Foi um exercício básico, mas interessante,

provocando os estudantes a refletirem sobre as mudanças que algumas paisagens porto-alegrenses sofreram com o passar do tempo. Uma dessas paisagens, considerada uma das vistas mais belas da cidade, foi retratada do alto do Morro Santa Tereza. Primeiramente, mostramos a obra de Herrmann Rudolf Wendroth, de 1852.



Vista de Porto Alegre, do alto do Morro Santa Tereza. Aquarela de Herrmann Rudolf Wendroth, 1852. Fonte: SANTOS (Online).

A pintura mostra uma paisagem rural, bucólica, com a zona urbana ao fundo. Na sequência, usamos uma imagem da década de 1960:



Vista de Porto Alegre, do alto do Morro Santa Tereza, década 1960. Fonte: GOMES (Online, 2014).

Nessa imagem, a foto revela o crescimento da zona urbana; já não há vestígios do rural. Podemos ver no lado direito a Avenida Borges de Medeiros, e à esquerda uma espécie de banhado. Também podemos perceber que o local era frequentado por pessoas de classe média em seus carros.

A seguir, uma foto atual obtida de um ângulo bem próximo, nos mostra as transformações por que o local

passou:



Vista do Morro Santa Tereza, Porto Alegre. Foto: Elenita Malta Pereira, 2015.

À esquerda da Avenida, a cidade foi ampliada com um aterro, que possibilitou a construção do Parque Marinha do Brasil, e do Estádio Beira-Rio e do Gigantinho, ambos do Internacional (cuja cobertura está parcialmente visível no canto esquerdo inferior). O local, atualmente, abriga casas populares, a grama foi coberta de cimento, e é considerado bastante perigoso para visitação.

Os alunos mostraram muito interesse na atividade e puderam visualizar mudanças importantes nas três imagens. O exercício possibilitou a percepção de que os locais que conhecemos e frequentamos nem sempre tiveram a forma que conhecemos. Dessa forma, a análise das imagens cumpriu o papel de proporcionar aos estudantes a compreensão de um dos princípios básicos da história ambiental: toda paisagem tem história. Cabe aos historiadores ambientais desvendá-la, em suas ambivalências, conflitos e contradições.

A premente agenda socioambiental da atualidade e a história

Na segunda parte da aula, procuramos trabalhar os elos existentes entre a história, enquanto disciplina e campo de conhecimento, e os problemas e tendências da atualidade, que se apresenta como um cenário em rápida e intensa transformação, com fortes impactos sociais e ambientais, de alcance tanto local como regional e global.

Adotamos, para tanto, uma abordagem em três subpartes, articuladas de modo encadeado, tendo como ponto de partida a apresentação dos quadros empíricos desse cenário, que se inicia com a revolução industrial e o

processo de urbanização do planeta, com suas transformações, os impactos já sentidos e as tendências e ameaças para as próximas décadas.

Na segunda subparte, passamos a apresentar visões, análises e questionamentos de alguns pensadores do campo das ciências sociais acerca deste tema, como o economista brasileiro Celso Furtado, o historiador britânico Eric Hobsbawm e o sociólogo e economista franco-polonês Ignacy Sachs, formando uma lista que não pretende, por certo, ser exaustiva, dada a vastidão do tema e dos enfoques possíveis de serem adotados, bem como as limitações de tempo. Esses autores apresentam como um ponto em comum a preocupação com os impactos do crescimento econômico, notadamente com o advento de padrões de consumo ambientalmente insustentáveis, irradiados a partir dos polos centrais do sistema globalizado, Estados Unidos, Europa ocidental e Japão, mormente se difundidos aos países de sua periferia, como é o caso do Brasil. Eles têm se dedicado à investigação das dinâmicas que tem conduzido a esse modelo econômico, ao lado do questionamento não apenas dos impactos sociais e ambientais de um crescimento a todo custo, sem limites, mas também de visões, difundidas muitas vezes nos países centrais, de que o acesso das periferias a esses padrões de consumo tem de ser restringido, em nome da preservação do meio ambiente planetário.

A terceira e última subparte da exposição, consistiu em apresentar, de forma breve, a afirmação do campo temático da História Ambiental, a partir das décadas de 1960 e 1970, apontando suas possibilidades de contribuição ao debate sobre as questões ambientais. Lançamos mão, para tanto, dos trabalhos do historiador brasileiro José Augusto de Pádua, um dos principais pesquisadores do campo em nosso país, o qual tem se posicionado, a exemplo de Ignacy Sachs, em favor de uma visão equilibrada da questão ambiental, tendo presente o fato de que a espécie humana poderá ser, ela mesma, uma vítima fatal de um modelo de agressão indiscriminada à natureza do planeta Terra.

Impactos sociais e ambientais de um cenário em rápida e intensa transformação

Os traços principais desse cenário dos dois últimos séculos foram apresentados na parte inicial da aula, compreendendo vetores causais como o crescimento acelerado da população mundial, as revoluções industrial e agrícola, o crescimento exponencial do consumo absoluto e per capita de energia, com o uso dos combustíveis fósseis

(carvão, petróleo e gás natural), e o intenso processo de urbanização, elevando a população em cidades de menos de 5%, em 1800, a mais da metade do total, atualmente (UOL EDUCAÇÃO, Online). Mencionamos também as consequências ambientais desse processo, como a condição de alto risco (stress) a que estão submetidos os sistemas hídricos, em quantidade e em qualidade das suas águas, tanto interiores quanto marítimas.

O aumento da população mundial, em escala exponencial, nos últimos dois séculos, com a elevação na mesma escala do consumo total e per capita de energia, pelo uso dos combustíveis fósseis, que o permitiu, através das revoluções industrial e agrícola⁵, ao lado da melhora substancial, ainda que desigualmente difundida, das condições sanitárias, foram expostos aos alunos nos gráficos 1 e 2 abaixo.

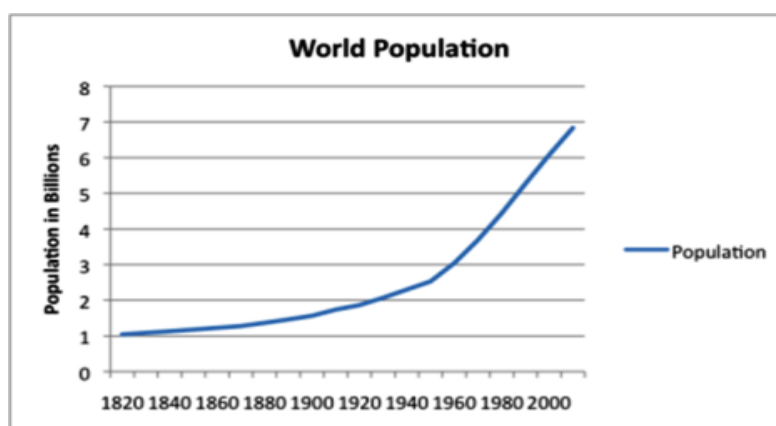


Gráfico 1: World population. Crescimento da população mundial nos últimos dois séculos (TVERBERG, 2012, Online).

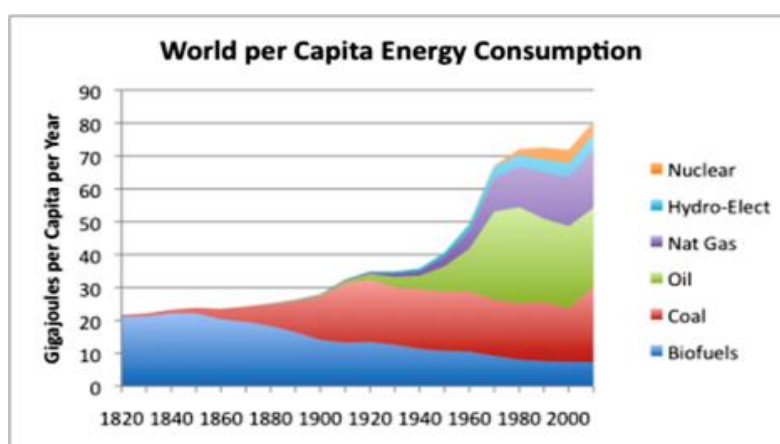


Gráfico 2: World per capita energy consumption. Crescimento do consumo de energia per capita nos últimos dois séculos, com seu perfil de distribuição por fontes (TVERBERG, 2012, Online).

⁵ Essa também caracterizada, em alguns meios, como "revolução verde", tendo como base o uso intensivo de maquinário agrícola, fertilizantes, pesticidas e melhoramentos genéticos (PICADO, 2011).

Esse cenário culminou com a intensificação, nas últimas décadas, do processo de mudança climática, com o aquecimento global, causado pelo aumento acentuado da emissão dos gases de efeito estufa, com consequências dramáticas nas escalas local, regional e planetária. Também foi apresentada a sucessão de iniciativas no âmbito intergovernamental, organizadas pela ONU, no sentido de avaliar este grave quadro e propor medidas para a contenção ou mitigação dos problemas ambientais, incluindo as mudanças climáticas e o aquecimento global, da Conferência de Estocolmo sobre o Meio Ambiente, em 1972, à Conferência do Rio de Janeiro, em 2012, conhecida como Rio + 20, em referência à realizada na cidade brasileira, sobre os mesmos temas, em 1992.

A situação já bem crítica das águas, interiores e oceânicas, foi apresentada com o recurso a uma série de gráficos e ilustrações, alguns dos quais podem ser vistos abaixo.

Um quadro crítico das águas interiores, também no Brasil

→ O país concentra, em seus rios, lagos e aquíferos, mais de 11% da água doce disponível em toda a Terra; o Rio Amazonas tem uma extensão de 6675 km, a partir de suas nascentes nos Andes, e uma vazão média de 197 milhões de litros/s, a qual representa 15% de toda a água enviada aos oceanos pelos rios do planeta

→ A cobertura por redes coletoras de esgotos sanitários, entre a população urbana, subiu de 62 para 75%, entre 1991 e 2002, e de 9 para 16% entre a população rural; em 2000, apenas 14% dos distritos do país possuíam estações de tratamento de esgotos

A situação das águas interiores no Brasil (NATIONAL GEOGRAPHIC BRASIL, 2011, p. 52; REZENDE, HELLER, 2008, p. 284-285 e 305-307).

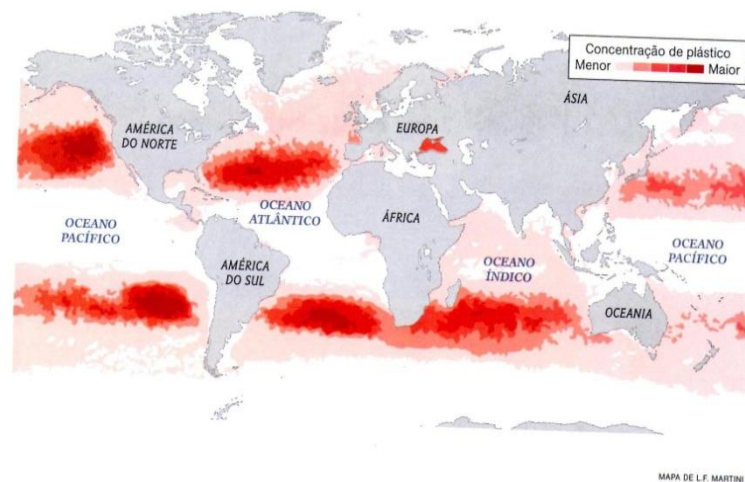
Abordamos a situação do Mar de Aral, situado na Ásia Central, entre o Cazaquistão e o Uzbequistão, o qual teve seu volume e superfícies dramaticamente reduzidos, devido à excessiva utilização das águas de seus principais rios formadores para a agricultura irrigada, principalmente do algodão, ao longo de várias décadas, no período em que esses países integravam a União Soviética, extinta em 1991. Esse foi um quadro que resultou em graves prejuízos econômicos e para a saúde da população local, pelo aumento da salinidade de suas águas, que provocou a redução a pesca e aumentou a incidência de doenças graves, como o câncer de garganta (BRUZZONE, 2009). Ressaltamos, então, ser esse um caso emblemático, mas longe de ser exclusivo, dos efeitos da superexploração dos recursos hídricos para fins econômicos.

- Mar de Aral: uma tragédia anunciada



A tragédia do mar de Aral (BRUZZONE, 2009; WARE, 2012, Online).

Mostramos o impacto da enorme quantidade de lixo plástico nos mares e oceanos de toda a Terra, em grande parte para lá arrastados pelo curso dos rios urbanos, resultante dos altos padrões de consumo vigentes, sem os necessários procedimentos para a disposição no solo e reciclagem destes materiais. Estes resíduos, impregnados em seu percurso por poluentes orgânicos persistentes, como o pesticida DDT e as dioxinas, se agregam em finas camadas presentes em amplas superfícies oceânicas, trazendo graves danos à fauna marinha.



Nos oceanos e mares, um quadro também crítico: o descarte de lixo formou um “mar de plástico” (NATIONAL GEOGRAPHIC BRASIL, 2011, p. 18-22).

Discorremos sobre os impactos nos oceanos do aumento da concentração na atmosfera do dióxido de carbono (CO₂) resultante da intensificação da queima de petróleo e outros combustíveis fósseis, associada aos altos

padrões de consumo vigentes. A acidificação das águas oceânicas, dela resultante, leva à degradação das formações de recifes de corais e à má formação das carapaças de ostras e mariscos, entre outras consequências.

• Nos oceanos e mares, um quadro também crítico: com o aumento do CO₂ na atmosfera, um “mar ácido”

→ os impactos dos altos padrões de consumo vigentes: o dióxido de carbono que emitimos na atmosfera, pela queima dos combustíveis não renováveis (fósseis) aumenta a acidez da água dos oceanos; *será que daqui a um século ainda existirão ostras, mariscos e recifes de coral?*

COMO SE DISSOLVEM CONCHAS E OSSOS

Caramujo, craca, ouriço-do-mar e coral fazem parte da lista de organismos que produzem suas partes rígidas juntando íons de cálcio e de carbonato extraídos da água. Se aumenta o nível de dióxido de carbono na atmosfera, diminui o suprimento de carbonato essencial a esses animais.

- ❶ O CO₂ no ar é absorvido pelas águas superficiais. Aos poucos, vai sendo levado às profundezas.
- ❷ O CO₂ reage com a água, liberando íons de hidrogênio, que aumentam a acidez da água.
- ❸ O hidrogênio captura íons de carbonato, convertendo-os em íons de bicarbonato.

Carbonato disponível para o crescimento do coral

— muito suficiente — Pouco — Extremamente pouco

Fim do século 19 **Ano 2100**

UM PROBLEMA CRESCENTE PARA OS RECIFES DE CORAL

No fim do século 19, o dióxido de carbono começou a acumular-se na atmosfera, acidificar os oceanos e afetar os corais tropicais. Hoje, os níveis de carbonatos caíram perto dos pontos, e até 2100 podem ser tanto baixos demais quanto não há, ameaçando a sobrevivência dos recifes.

IMAGEM DE CIMA: JAMES HAMILTON/ALAMY. IMAGEM DE CIMA: JAMES HAMILTON/ALAMY. IMAGEM DE CIMA: JAMES HAMILTON/ALAMY. IMAGEM DE CIMA: JAMES HAMILTON/ALAMY. IMAGEM DE CIMA: JAMES HAMILTON/ALAMY.

O aumento da concentração de CO₂ na atmosfera, pela queima de combustíveis fósseis, causa a acidificação dos oceanos (NATIONAL GEOGRAPHIC, 2011, p. 77).

As graves questões ambientais são parte de uma crise maior, de ordem civilizatória

Na continuação, apresentamos alguns questionamentos, constatações, análises e proposições de alternativas para superar esta crise, que não se configura como apenas ambiental, mas de caráter mais amplo, chegando a afetar as bases sociais e materiais da civilização no planeta.

Iniciamos com o questionamento feito por Celso Furtado, no momento em que afluía a percepção da crise ambiental, nos anos 1970, e expressando um ponto de vista dos países da periferia do sistema, caracterizados pelo subdesenvolvimento: é possível ou desejável estender os padrões de consumo das sociedades afluentes aos países periféricos? Frente à posição expressada por uma parte do pensamento das elites dos países industrializados, alarmados com um provável colapso ambiental do mundo, caso se expandissem os padrões de consumo lá vigentes para a periferia, Furtado (1974, p. 15-20) pensava que

Pelo menos 90% do que encontramos na literatura sobre desenvolvimento econômico [...] se funda na ideia,

que se dá por evidente, segundo a qual o desenvolvimento econômico, tal qual vem sendo praticado pelos países que lideraram a revolução industrial, pode ser universalizado. Mais precisamente: pretende-se que os standards de consumo da minoria da humanidade, que atualmente vive nos países industrializados, são acessível às grandes massas da população em rápida expansão que hoje formam o chamado terceiro mundo. Essa ideia constitui uma prolongação do mito do progresso, elemento essencial na ideologia diretora da revolução burguesa, dentro da qual se criou a atual sociedade industrial.

A seguir, passamos à obra de Eric Hobsbawm, que aborda o tema já em meio à década de 1990, quando o quadro da crise ambiental e seus desdobramentos e conexões com o persistente desequilíbrio nos planos social, no âmbito de cada país e regional, entre o centro desenvolvido e a periferia do mundo, quanto à distribuição dos frutos do desenvolvimento econômico, já está muito mais claro. Em *Era dos Extremos: o breve século XX – 1914-1991*, o historiador faz uma aguda reflexão, apontando que as respostas para essa crise não se encontram no plano científico e tecnológico, mas no político e social. Hobsbawm (1995) apresentou três grandes questões, começando pela constatação de que já se vivia um ritmo de crescimento econômico ambientalmente insustentável:

Uma taxa de crescimento econômico como a da segunda metade do Breve Século XX, se mantida indefinidamente [...] deve ter consequências irreversíveis e catastróficas para o ambiente natural deste planeta, incluindo a raça humana que é parte dele. [...] Sobre a resposta a essa crise ecológica que se aproxima, só três coisas podem ser ditas com razoável certeza. Primeiro, que deve ser mais global que local, embora se ganhasse mais tempo se se cobrasse à maior fonte da poluição global, os 4% da população do mundo que habitam os EUA, um preço realista pelo petróleo que consomem. Segundo, que o objetivo da política ecológica seja ao mesmo tempo radical e realista. Soluções de mercado, isto é, a inclusão dos custos de aspectos externos ambientais no preço que os consumidores pagam por seus bens e serviços, não representam nenhuma das duas coisas (HOBSBAWM, 1995, p. 546-548).

O historiador questiona, a seguir, complementando, de algum modo, as ponderações expressas por Furtado, a ideia da necessidade de um freio absoluto ao crescimento econômico, em nome da preservação ambiental da Terra, ao ressaltar que o crescimento zero congelaria as desigualdades. Por fim, Hobsbawm questiona a possibilidade de superar-se a crise nos marcos do sistema vigente no mundo globalizado, depois de muitas décadas de elevado crescimento, logo seguidas por um período de crise e desaceleração econômicas. Para o historiador britânico,

Os especialistas científicos sem dúvida podiam estabelecer o que se precisava fazer para evitar uma crise

irreversível, mas o problema do estabelecimento desse equilíbrio não era de ciência e tecnologia, e sim político e social. Uma coisa, porém, era inegável. Tal equilíbrio seria incompatível com uma economia mundial baseada na busca ilimitada do lucro por empresas econômicas dedicadas, por definição, a esse objetivo, e competindo umas com as outras num mercado global. Do ponto de vista ambiental, se a humanidade queria ter um futuro, o capitalismo das Décadas de Crise não podia ter nenhum (HOBSBAWM, 1995, p. 546-548).

Na sequência, abordamos o pensamento de Ignacy Sachs, que também tem um grande conhecimento das especificidades do Brasil, em que passou parte de sua vida acadêmica e profissional. O autor traz como aporte o impacto da crise ambiental no pensamento econômico recente e a proposta do desenvolvimento sustentável, como uma alternativa para a sua superação, mas também a sua crítica. O primeiro ponto explorado por Sachs diz respeito aos impactos da percepção da crise ambiental, em escala planetária, nos planos da ética e do conhecimento. Para Sachs,

A Revolução ambiental [...] teve consequências éticas e epistemológicas de longo alcance, as quais influenciaram o pensamento sobre o desenvolvimento. À ética imperativa da solidariedade sincrônica com a geração atual somou-se a solidariedade diacrônica com as gerações futuras e, para alguns, o postulado ético de responsabilidade para com o futuro de todas as espécies vivas da Terra. [...] As consequências epistemológicas são, talvez, ainda mais contundentes. [...] Estamos também, cada vez mais, tendo outros pensamentos sobre [...] a crença ilimitada nas virtudes do progresso técnico. A ecologização do pensamento [...] nos força a expandir nosso horizonte de tempo. Enquanto os economistas estão habituados a raciocinar em termos de anos, no máximo em décadas, a escala de tempo da ecologia se amplia para séculos e milênios. Simultaneamente, é necessário observar como nossas ações afetam locais distantes, em muitos casos implicando todo o planeta ou até mesmo a biosfera (SACHS, 2000, p. 47-50).

O autor franco-polonês também faz eco às preocupações expressas por Furtado e Hobsbawm, no sentido da inviabilidade, do ponto de vista social e político, mas também do ambiental, tanto de um crescimento econômico ilimitado, quanto de um congelamento do status quo vigente, em detrimento das populações e regiões mais desfavorecidas do planeta, e propõe, a um tempo que questiona, o desenvolvimento sustentável: um caminho do meio possível entre o economicismo arrogante e o fundamentalismo ecológico.: Para Sachs (2000, p. 50-61), o crescimento econômico ainda se faz necessário, no entanto, “ele deveria ser socialmente receptivo e implementado por métodos favoráveis ao meio ambiente, em vez de favorecer a incorporação predatória do capital da natureza ao PIB”. Atingir o desenvolvimento sustentável seria uma tarefa

politicamente difícil, “um desafio planetário”, porém urgentemente necessário, pois “os padrões de consumo do Norte abastado são insustentáveis”. O Norte precisaria mudar seu estilo de vida; já no Sul, “a reprodução dos padrões de consumo do Norte em benefício de uma pequena minoria resultou em uma apartação social”. Por fim, Sachs entende que faz-se necessária “uma combinação viável entre economia e ecologia, pois as ciências naturais podem descrever o que é preciso para um mundo sustentável, mas compete às ciências sociais a articulação das estratégias de transição rumo a este caminho”.

A História Ambiental como uma das respostas ao desafio da crise

C Ao final desta parte de nossa aula, apresentamos algumas reflexões de José Augusto de Pádua, abordando, em primeiro lugar, o advento da História Ambiental, em tempos relativamente recentes, mas não sem continuidades com o legado da disciplina de que é parte: a História Ambiental se institui e se consolida dentro da ampliação do espaço temático da História, a partir dos anos 1960 e 1970.

Em entrevista concedida à Revista de História da Biblioteca Nacional, Pádua (2012) enfoca o papel do novo campo no que tange à agenda ambiental, questionando como as pesquisas da História Ambiental podem influenciar a discussão sobre o meio ambiente? O autor responde, destacando o necessário distanciamento entre a produção de conhecimento científico e a atuação do pesquisador enquanto cidadão:

Hoje esse tipo de investigação está presente nos vários continentes. Nós temos, por exemplo, uma Sociedade Latino-Americana e Caribenha de História Ambiental (Solcha). Existe uma produção historiográfica cada vez maior, com forte intercâmbio internacional. [...] É um tema sensível, pela forte presença do debate público sobre esses assuntos. É muito importante não politizar a pesquisa histórica, embora seja ilusório imaginar que ela possa ser completamente livre de componentes políticos. Mas a História Ambiental não busca uma participação política explícita. Isso fica a cargo de cada pesquisador como cidadão. Agora, o que acontece é que o enfoque histórico é muito revelador para quem está trabalhando na área ambiental, seja em termos de políticas públicas, de ativismo etc. Ele permite entender os problemas em uma perspectiva mais ampla. Então, existe uma certa busca de conhecimentos e argumentos históricos pelos diferentes atores da cena ambiental (PÁDUA, 2012, Online).

Encerramos esta etapa de nossa aula com o posicionamento desse historiador brasileiro, sobre a que

posição se filiar, com respeito à crise, para ele, mais do que ambiental, é civilizatória. Pádua, em posição que, ressaltamos, não goza de unanimidade, tanto entre os militantes do ambientalismo, quanto, muito menos, entre os meios empresariais, economistas e a comunidade em geral, advoga um “antropocentrismo esclarecido”: não se trata de “salvar o mundo”, mas as bases materiais da civilização:

A Terra, em sua longuíssima duração, já passou por enormes transformações e flutuações biofísicas. As condições atuais são excelentes. Mas algumas flutuações, que para a manutenção da biosfera terrestre não representam qualquer risco, para as sociedades humanas podem ser fatais. Por exemplo: mais quatro ou cinco graus de temperatura média são perfeitamente absorvíveis pelo planeta. Os sistemas se reorganizam e continuam funcionando. Agora, para as civilizações humanas, este nível de aumento de temperatura é catastrófico. Então, quem está mais ameaçado somos nós. Não se trata do desaparecimento do ser humano, mas da inviabilização de estruturas complexas criadas pela civilização (PÁDUA, 2012, Online).

Para Pádua, a ideia de que a espécie humana vai “salvar o planeta é muito arrogante”. Até porque a Terra possui cerca de 4,5 bilhões de anos, e nossa espécie, apenas 200.000 anos. A vida nesse planeta já passou por enormes desafios, maiores do que os que poderíamos provocar com armas atômicas, por exemplo. O problema é que podemos tornar o planeta inabitável para, entre outros seres, nós mesmos.

A natureza como tema para o ensino de história num cenário de crise

Acreditamos que a educação ambiental e a história ambiental se beneficiariam mutuamente, nos níveis Fundamental e Médio de ensino, com a inclusão de um viés histórico na primeira, e das temáticas ambientais, de uma forma mais explícita, no ensino de história. Apesar de existir uma Política Nacional de Educação Ambiental desde 1999 (BRASIL, Lei 9.795), que prevê, em seu Artigo 8º “a incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos educadores de todos os níveis e modalidades de ensino”, isso de fato nem sempre é praticado. Nesse sentido, entendemos que um reforço da inclusão de conteúdos mais explicitamente ligados às questões ambientais nos cursos de graduação em história poderia contribuir de forma significativa não somente para a

preparação dos futuros professores desses níveis de ensino, mas também para o incremento das pesquisas históricas envolvendo esta temática, nas universidades e centros de pesquisas, com reflexos positivos tanto no meio acadêmico, como na sociedade em geral.

Em nossa experiência como egressos da graduação em História da UFRGS, constatamos que a preocupação com a temática ambiental esteve presente, ainda que de uma forma implícita, ao longo do curso, especialmente nas disciplinas ligadas à pré-história, arqueologia e história dos povos originários da América, às etapas iniciais da história do Brasil e da América, no período de conquista e colonização, e na parte da história contemporânea que abordou temas como as disputas por recursos não renováveis, como o petróleo e alguns minerais de usos estratégicos para a economia mundial. A natureza e a temática ambiental aparecem, desse modo, de uma forma transversal, ao longo do curso, o que é, em si, algo positivo, ainda que uma ênfase maior pudesse ser conferida a essa temática. Acreditamos, por outro lado, que, sem prejuízo dessa abordagem transversal, o Ensino de História, em seus níveis Fundamental e Médio, poderia se beneficiar, tanto na graduação em História da UFRGS como em outras instituições de ensino superior, com a inclusão de disciplinas em forma de seminário, com caráter eletivo, abordando de um modo mais específico a História Ambiental - e também a Educação Ambiental -, com conteúdos gerais e voltados ao Brasil e às suas regiões.

Entretanto, no que se refere ao Ensino de História, pensamos que, além da presença de conteúdos de viés ambiental, seria importante, nas disciplinas dessa área, como, por exemplo, as que envolvem os Estágios Supervisionados, o desenvolvimento de estratégias de abordagem do tema, bem como a produção de materiais didáticos, visando a dar suporte aos futuros professores de história. Essa seria uma forma de encorajar os estudantes a trabalharem o tema em seus estágios e aulas, construindo, juntamente com seus alunos, saber escolar significativo, pois, além das dimensões políticas, econômicas e sociais, muitos acontecimentos e temas de história envolvem dinâmicas de interação das pessoas com o ambiente, que nem sempre são abordadas em sala de aula.

Referências Bibliográficas

ABUD, Katia. Processos de construção do saber histórico escolar. *História & Ensino*. Londrina, v. 11, jul. 2005.

ARRUDA, Gilmar. Natureza: uma nova “sala de

aula” para o ensino de História. In: OLIVEIRA, M. D. de; CAINELLI, M. R.; OLIVEIRA, A. F. B. de. (Org.). Ensino de História: múltiplos ensinamentos e múltiplos espaços. Natal: EDFURN, 2008.

BLOCH, Marc. Apologia da História. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BITTENCOURT, Circe. Ensino de História: Fundamentos e Métodos. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

BRASIL. Lei Federal nº. 9.795. Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília, 27 de abril de 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm>. Acesso em 22/11/2016.

BRUZZONE, Elsa. Las guerras del agua: America del Sur, en la mira de las grandes potencias. Buenos Aires: Capital Intelectual, 2009.

CORRÊA, Dora Shellard. Paisagens através de outros olhares. Revista de História Regional. Ponta Grossa, v. 20, n. 2, 2015.

CRONON, William. Ecological Prophecies. In: MERCHANT, Carolyn. Major problems in American Environmental history: history documents and essays. New York: Health, 1993. p.55-67.

FURTADO, Celso. O mito do desenvolvimento econômico. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

GERHARDT, Marcos.; NODARI, Eunice. Aproximações entre História Ambiental, Ensino de História e Educação Ambiental. In: BARROSO, V. L. M.; et. al. Ensino de História: desafios contemporâneos. Porto Alegre: EST/ANPUH, 2010.

GOMES, Flávio. Foto do dia. 2014. Disponível em: <http://flaviogomes.grandepremio.uol.com.br/2014/10/foto-do-dia-442/>>. Acesso em: 12 jan. 2017.

GUIMARÃES, Selva. Didática e prática de ensino de história. Campinas: Papirus, 2012.

GUIMARÃES, Leandro Belinaso; SAMPAIO, Shaula; ZANCO, Janice. Fundamentos de Educação Ambiental. In: REIGOTA, Marcos. Educação Ambiental e práticas pedagógicas cotidianas. São Paulo: Intermeios, 2015.

HOBBSBAWM, Eric. Era dos Extremos: o breve século XX – 1914-1991, São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

JONAS, Hans. O princípio responsabilidade. Rio de Janeiro: UERJ/Contraponto, 2006.

NATIONAL GEOGRAPHIC BRASIL. Edição Especial “Águas”. São Paulo: Editora Abril, Nº 133, abril de 2011.

PÁDUA, José Augusto. As bases teóricas da história ambiental. Estudos Avançados. São Paulo, vol. 24, nº 68, 2010.

_____. Tempo de oportunidades (entrevista). Revista de História da Biblioteca Nacional. Rio de Janeiro:

junho de 2012. Disponível em: <<http://www.revistadehistoria.com.br/secao/entrevista/jose-augusto-padua>>. Acesso em 10 jan. 2017.

PICADO, Wilson. Breve historia semántica de la Revolución Verde. In: LANERO, Daniel; FREIRE, Dulce (coord.). *Agriculturas y innovación tecnológica em la península ibérica (1946-1975)*. Madrid: Governo de España - Ministerio de Medio Ambiente y Medio Rural y Marino, 2011.

REZENDE, Sonaly Cristina, HELLER, Léo. *O saneamento no Brasil: políticas e interfaces*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

SACHS, Ignacy. *Caminhos para o desenvolvimento sustentável*. Rio de Janeiro: Garamond, 2000.

SANTOS, Airton. Herrmann Rudolf Wendroth. Folha de Estrela. Estrela-RS, S/Data. Disponível em: <<http://lajeadores.blogspot.com.br/2012/02/herrmann-rudolf-wendroth.html>>. Acesso em: 12 jan. 2017.

TVERBERG, Gail. Is constant economic growth possible? Oil Price. Publicado em 02 maio 2012. Disponível em: <<http://oilprice.com/Finance/the-Economy/Is-Constant-Economic-Growth-Possible.html>>. Acesso em 17 jan. 2017.

UOL EDUCAÇÃO. Cidades: História e problemas da urbanização, disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/disciplinas/geografia/cidades-historia-e-problemas-da-urbanizacao.htm>>. Acesso em: 15 jan. 2017.

WARE, Joseph. Aral Sea. Russia's Periphery. Publicado em 2012. Disponível em: <<http://russiasperiphery.blogs.wm.edu/central-asia/general/aral-sea/>>. Acesso em 10 jan. 2017.

WORSTER, Donald. Para fazer história ambiental. *Estudos Históricos*. Rio de Janeiro, vol. 4, n. 8, 1991, p. 198-215.

WORSTER, Donald. *Transformações da Terra: para uma perspectiva agroecológica na história*. Ambiente & Sociedade. Campinas, Vol. V – nº 2 - ago./dez. 2002 - Vol. VI – nº 1 - jan./jul. 2003.

Historiografia social da Amazônia e história ambiental:

um breve balanço

Por Carla Oliveira de Lima⁷

Resumo

A Amazônia tem sido, desde os primeiros registros de viajantes europeus a seu respeito, alvo de representações diversas, predominando um misto de fascínio e repulsa (paraíso ou inferno). Essa visão oscilante cristalizou alguns estereótipos ainda presentes no pensamento social brasileiro, tais como: “terra sem história” ou “região à margem da civilização”. O objetivo do presente artigo é apresentar um breve balanço historiográfico sobre abordagens em história ambiental e, mais especificamente, pontuar alguns trabalhos que delimitaram a Amazônia (o maior bioma brasileiro) nessa vertente. Veremos que os trabalhos orientados pela história ambiental conseguem superar o determinismo geográfico e oferecem interpretações mais aprofundadas da região. Desse modo, enfatiza-se que a permanência de visões maniqueístas sobre o maior bioma brasileiro contribui para jogos de interesses econômicos e de ocupação de seu território.

Palavras-chave: História Ambiental; Balanço Historiográfico; Amazônia.

Abstract

From the earliest records of European travelers to it, the Amazon has been the target of diverse representations, dominating a mixture of fascination and repulsion (paradise or hell). This oscillating vision crystallized some stereotypes still present in Brazilian social thought, such as: "land without history" or "margin region of civilization". The objective of this article is to present a brief historiographic balance about approaches in environmental history and, more specifically, to point out some works that delimited the Amazon (the largest Brazilian biome) in this area. We will see that work guided by environmental history can overcome geographic determinism and offer more in-depth interpretations of the region. In this way, it is emphasized that the permanence of Manichean visions on the largest Brazilian biome contributes to games of economic interest and occupation of its territory.

Keywords: Environmental History - Historiographic Balance – Amazonia

⁷Doutora em História das Ciências e da Saúde pela FIOCRUZ/COC. Professora do Colégio Militar de Manaus (CMM). E-mail: climaster@gmail.com

Introdução

Nas três últimas décadas, a historiografia sobre a Amazônia exhibe uma crescente e profícua produção de temas de linhagem mais renovada. Grande parte desses estudos teve o desafio de refutar versões oficiosas sobre esse espaço, muitas das quais erigidas a partir de uma visão oscilante: ora “terra sem história” ou “inferno verde”², ora terra de natureza exuberante e intocada, patrimônio universal da humanidade. Não obstante esses estereótipos, sabe-se que em comum essas visões sobre a Amazônia ratificaram a ideia de uma natureza que se sobrepõe à atividade humana, ou seja, a ideia de grande vazio demográfico, região sem cultura, sem civilização. Quando muito, algumas expressões culturais e fenômenos socioeconômicos regionais foram apreciados para se enfatizar o estigma de selvagem, bárbaro, atrasado, associado ao lugar. No tocante aos conceitos generalizantes imputados à região, Arthur Reis já na década de 1950 afirmava que não seria possível definir a Amazônia como um todo homogêneo. Nesse sentido, não se pode pensar em uma Amazônia, mas muitas (REIS, 2001, p.15).

Curiosamente, ao se observar os títulos e a temporalidade de um significativo número de trabalhos, frutos de dissertações e teses vinculados a diversos programas de pós-graduação brasileiros na área, constata-se que grande parte deles se centrou em desmistificar o mito da Belle Époque amazônica. Esse encaminhamento nasceu, sobretudo, de uma crítica a versões de memorialistas que preconizavam o fausto e a “harmonia” socioeconômica na região durante o ciclo da borracha, mas também do diálogo com a denominada “história vista de baixo” inglesa, cuja escola deve tributo à obra do historiador E. P. Thompson³. A partir dessas influências, alguns trabalhos buscaram dar visibilidade a diversas categorias populares, subalternas economicamente, que povoavam a urbe de Belém ou Manaus. De modo geral, pode-se afirmar que essas perspectivas mostram os beneficiados e os excluídos de um projeto de modernização urbana voltado às principais capitais do Norte, Belém e Manaus. Nesse viés estão situados os trabalhos de Ednea Dias (1988), Aldrin Figueiredo (1996), Maria Luiza Pinheiro (1996), cujas obras são consideradas basilares para o desenvolvimento de uma história social da Amazônia.

²Termos consagrados, respectivamente, por Euclides da Cunha e Alberto Rangel no início do século XX.

³E. P. Thompson está entre os mais estimados historiadores do século XX. Sua obra-prima, *A Formação da Classe Operária Inglesa* (1963), é considerada um divisor de águas, pois ajudou a definir a nova história social do trabalho, cuja aspiração foi de escrever uma “história total”, de uma perspectiva de baixo para cima, ou uma “história vista de baixo”. Em *As Peculiaridades do Inglês e outros artigos* (2001), no capítulo atribuído a Thompson “A História Vista de Baixo”, se enfatiza o debate sobre a história social britânica - estabelecida de forma diferente de países com tradições revolucionárias, como é o caso da França - e o vigor da história da classe trabalhadora e dos movimentos sindicais ingleses.

No que concerne à produção historiográfica sobre a temática indígena voltada para a chamada região amazônica de língua portuguesa, alguns importantes trabalhos foram desenvolvidos a partir da década de 1980, centrados na crônica da extinção desses povos. Os exemplos mais clássicos sobre esse tipo de abordagem, que combinou um tom de denúncia com a pesquisa em fontes históricas, são os livros de John Hemming, *Red Gold* (1978) – a qual permanece a única obra que busca apresentar de modo sistemático a experiência de todas as sociedades indígenas da América portuguesa – e de Carlos Moreira Neto, *Índios da Amazônia: de maioria a minoria* (1988). Conforme essas perspectivas, vítimas da terrível onda de destruição desencadeada pela expansão europeia, sociedades antes vigorosas e independentes foram radicalmente diminuídas ou simplesmente deixaram de existir e seus rastros foram apagados.

Essa visão vem mudando graças ao esforço crescente de antropólogos, etno- historiadores, arqueólogos e linguistas os quais têm proposto em anos recentes aquilo que podemos chamar de uma “nova história indígena”⁴. Empenho notado, sobretudo, nos estudos delimitados à Amazônia. Nessa perspectiva, pode-se situar o estudo de Jorge dos Santos, *Além da conquista* (1999) sobre as guerras e os levantes efetivados na região no século XVIII, a partir dos quais Santos observa a materialização da resistência indígena à colonização. Para isso, delimita a vigência do diretório pombalino (1757-1798) para observar os seguintes aspectos: os fatores da colonização, os embates entre os índios e os portugueses, os conflitos internos entre os próprios colonizadores. A análise leva em conta os desdobramentos impostos pelo que denomina “sentidos da colonização”. Segundo o autor, para além dos impactos demográficos nefastos provocados pelo domínio luso na região, é preciso entender ainda que a política indigenista da metrópole se sobrepôs a uma política indígena que resistiu, modificou e redimensionou as inovações coloniais. De tal modo, que os tratados de Paz e os descimentos indígenas na época do diretório pombalino não devem ser vistos apenas como um processo de consagração de poder unilateral do branco português frente às etnias conquistadas, já que existem amplos indícios de que os índios também “tiraram algum partido dessa situação, isto é, os índios de uma forma ou de outra, também usaram os portugueses em seus interesses políticos” (SANTOS, 1999, p.64).

Contudo, mais recentemente, existe uma diversificada quantidade de estudos acadêmicos dedicados a diferentes propostas, problemáticas, e temporalidades, muitos dos quais preconizam a necessidade de pôr fim a “silênci-

4 A abordagem chamada de nova história indígena nasce nas últimas décadas do século XX, quando na década de 1970, a historiadora americana Karen Spalding, cunhou o termo “índio colonial”, apresentando uma nova perspectiva que colocava em evidência o papel dos atores ameríndios no contexto do mundo colonial americano.

os”, como é o caso da problemática sobre a presença negra na região, categoria social há muito negligenciada pela historiografia brasileira. Sobre essa temática, para além da contribuição de Manoel Nunes Pereira, *A introdução do Negro na Amazônia*, de 1949, podemos dizer que desde o fim década de 1980 o tema sobre a escravidão negra na região vem sendo visitado por uma historiografia de cunho mais renovada. Nesse período destaca-se a obra *O Negro no Pará*, de Vicente Salles (1988).

As pesquisas mais recentes vêm revelando uma sociedade amazônica mais diversa e complexa em suas relações sociais, étnicas e culturais do que se pensava no passado. Nesse campo, podem ser citados os seguintes trabalhos: *Nasci nas matas nunca tive senhor: história e memória dos mocambos do Baixo Amazonas*, de Eurípedes Funes (1995); *A Hidra e os Pântanos: Quilombos e mocambos no Brasil (séculos XVIII – XIX)*, de Flávio dos Santos Gomes (2005); *A Escravidão Negra no Grão-Pará (séculos XVII-XIX)*, de José Maia Bezerra Neto (2012), entre outros.

De todo modo, para Jornal Marçal de Queiroz e Mauro Cezar Coelho (2006), o conhecimento produzido sobre a Amazônia, continua relegado às margens do saber histórico instituído no país, não obstante a esses avanços fruto dos esforços dos que se dedicam a estudar a região. Uma das explicações para este fenômeno pode estar no modelo de história nacional engendrado por alguns intelectuais ligados ao IHGB, em meado do século XIX, e reproduzido por seus sócios em vários cantos do país. Nesse sentido, deve-se compreender que apesar de algumas imagens e representações sobre a Amazônia tenham sido cristalizadas a partir dos primeiros tempos de navegação europeia pelo rio Amazonas (iniciada pelos hispânicos em 1542), foi no século XIX que foram moldadas a maior parte das ideias contemporâneas sobre o mundo amazônico.

Sem mais delongas, o que busco enfatizar aqui, a partir desse superficial apanhado historiográfico, é que as pesquisas sobre a história da região vêm avançando e propõem enfatizar as singularidades da conformação política, social, econômica e cultural constituídas na Amazônia. Nesse plano, exhibe-se um panorama de lutas, de dramas e de interações sociais produzidas na região que extrapolam convenções territoriais entre países ou marcos geopolíticos nacionais (BASTOS, 2014). Contudo, penso que a produção amazônica ainda se ressentir de trabalhos que ressaltem as interações humanas com o mundo natural. Nesse ponto, compartilho da elucidação feita por Nancy Stepan (2001): do mesmo modo que algumas visões simplistas observaram a natureza dos trópicos pautadas por um ponto de vista empírico determinista, por outro, podem ser empobrecidas as análises que retrataram o mundo natural como mera construção cultural. Ao contrário de perspectivas reducionistas, o mundo físico, ou seja, o mundo material da

natureza deve ser relacionado com as necessidades simbólicas e emocionais de uma sociedade; sendo, por isso, algumas representações que se faz da natureza melhores que outras – isto é, mais sutis, mais precisas ou mais expressivas.

Partindo dessas elucidações, o objetivo do presente artigo é apresentar um breve balanço historiográfico – sem a pretensão de esgotar o tema - sobre algumas abordagens que tematizaram sobre as interações entre o homem e o mundo natural e, mais especificamente, destacar alguns trabalhos que delimitaram a Amazônia (o maior bioma brasileiro) nessa vertente, escapando, assim, de análises limitadas pela “tirania do social” ou do “cultural”. (VAINFAS, 1997, p. 228-230).

A história ambiental e a escrita da história

O desenvolvimento de análises históricas preocupadas com as interações entre o homem e o meio ambiente não surgiram somente nas últimas décadas do século XX, como resultado de um “modismo ecológico”. Em 1931, em *L'histoire rurale française*, apoiado por uma farta documentação e por observações pessoais sobre o campo francês, Marc Bloch, historiador da Escola dos Annales, já reconstituía os fatores que deram forma às características físicas e sociais do mundo rural da França entre os séculos V ao XVIII. Anos mais tarde, em 1939, no livro *A Sociedade Feudal*, Bloch revelou novamente essa preocupação da história ao afirmar que “O homem feudal, mais que nós, estava próximo de uma natureza que, por sua vez, era muito menos ordenada e suave” (BLOCH, 2009, p. 99). Na obra em questão, esse autor, ao tentar recompor os modos de vida da sociedade rural francesa feudal, tornou visível a aventura do corpo humano diante de doenças, guerras, fome e alta mortandade. Aliado a isso, revelou que a consciência dessa precariedade perpétua, da fragilidade desses homens diante da natureza, levou-os a ter sentimentos que caracterizaram a mentalidade da era feudal. Sobre a percepção da fragilidade do homem diante da dura realidade da natureza, Bloch indaga: “Como pensar, no entanto, que ele não tenha contribuído para a rudeza daquelas?” (BLOCH, 2009, p. 99).

Simultaneamente a esse questionamento, o sociólogo alemão Norbert Elias escrevia sua obra pioneira, *A Sociedade de Corte* (1931), cujas ideias, esboçadas independente da influência da escola dos Annales, pontuaram a existência de “três ritmos de evolução social das sociedades humanas: a evolução biológica, a evolução social e a evolução vivida na escala individual” (ELIAS, 1996, p.15). Do mesmo modo, Lucien Febvre, em sua obra *A Terra e a Evolução Humana*, sob a influência dos estudos do geógrafo Paul Vidal de La Blache, destaca a importância do diálogo entre a história e a

geografia (FEBVRE, 1991).

Coube, todavia, a Fernand Braudel aprofundar mais sistematicamente as indagações desta geração de estudiosos europeus da década de 1930. Conforme David Arnold, a obra de Braudel, *O mediterrâneo e o mundo mediterrâneo na época de Felipe II* (1949), marcou a etapa mais determinista da escola dos Annales: “O rei da Espanha representa aqui somente um aspecto do tempo histórico, o tempo individual” (ARNOLD, 1996, p. 44). Com essa afirmação, Braudel defendia que o sucesso dos homens como indivíduos é o aspecto mais superficial da história, “a espuma das marés”, enquanto as “realidades mais profundas” são encontradas no “tempo social” das atividades econômicas, políticas das sociedades; porém, mas especialmente, estão no “tempo geográfico”, isto é: “esta é uma história estruturada em torno de montanhas, planícies, ilhas e istmos; é uma história de estações, climas e epidemias” (ARNOLD, 1996, p. 44).

Marc Bloch, LucienFebvre, Fernand Braudel e Emmanuel Le Roy Ladurie são alguns expoentes da Escola dos Annales que conceberam seus modelos explicativos sobre as dinâmicas sociais, afirmando a importância de ultrapassar as análises das relações entre homens e percebê-los em suas relações com o solo, clima e momentos geológicos.

Além dos múltiplos ritmos engendrados pelas estruturas econômicas, sociais e políticas, esses autores se atentaram à longuíssima duração do tempo biológico ou geográfico. É sobre essa última indicação que repousa, talvez, o aspecto mais revolucionário de suas abordagens: a interação das sociedades humanas com o meio natural. Para Braudel, é fundamental pensar que o homem já nasce prisioneiro dos quadros da natureza: “climas, vegetações, populações animais...” (BRAUDEL, 1992, p. 50). Logo, qualquer trabalho que remeta às experiências, às atitudes, aos sentimentos e às diferentes representações do homem em relação à natureza devem estar alicerçadas nessas noções.

Por outro lado, é preciso ressaltar que a reflexão sobre a natureza não floresceu somente entre os historiadores europeus acima citados. No Brasil, podemos observar uma tradição de estudos históricos que enfatizou as determinações do meio ambiente na formação da cultura e da sociedade brasileira. Antonio Candido, Gilberto Freyre, Sérgio Buarque de Holanda e Caio Prado Junior foram pioneiros⁵, no século XX, de uma análise histórica sobre o

5Na década de 1930, a fundação da USP demandou a criação de uma “missão” francesa composta pelos professores Lévi Strauss, Jean Maugüi, Roger Bastide, Pierre Mobeig e Fernand Braudel. Conforme Luiz Corrêa Lima, alguns destes expoentes realizaram no país importantes estudos, que alavancaram suas carreiras acadêmicas: Strauss estudou os *ñambiquaras*; Roger Bastide as religiões negras e PierreMobeig as zonas pioneiras. Já a experiência do historiador francês na USP – o qual primeiro lecionou durante 1935 a 1937 e depois em 1947 – parece ter sido bastante fecunda para sua formação e visão de mundo, tendo em vista que foi nesse local que pode se assenhorar das obras de Gilberto Freyre, Euclides da Cunha, Caio Prado Jr., Capistrano de Abreu, Sergio Buarque de Holanda, Paulo Prado. Uma das razões para tal empreendimento derivava da própria exigência da universidade francesa por uma tese secundária. Por essa razão, Braudel escolheu estudar o Brasil do século XVI. O tema permeou a escrita de um ensaio nunca completado e publicado pelo autor, devido às circunstâncias da Segunda Guerra Mundial. Entre os autores brasileiros que mais parecem ter tido relação com a nova história de Braudel, destaca-se Freyre, em sua obra *Nordeste*, da qual o autor francês parece captar “os movimentos profundos da vida dos homens, as formas amplas da vida coletiva” e suas conexões com as estruturas ambientais, ecológicas, geográficas em sua tese fundamental o *Mediterrâneo*. Ver Lima (Online).

Brasil que partia de pontos de vista totalmente novos. Em 1937, a obra *Nordeste*, de Gilberto Freyre, é considerada vanguardista por ter usado o critério ecológico como um meio de reconstituir as formas de interações humanas – índia, africana e europeia – com o meio ambiente. Para isso, Freyre fez uso do conceito de ecologia social com intuito de enfatizar a “totalidade de inter-relações e processos naturais e de cultura” (FREYRE, 1986, p. XX) e não para reduzir a cultura e fatos humanos a fatos da física e da história natural. Claramente, há uma preocupação do autor em desmistificar certas imagens que representaram o Nordeste apenas como um espaço de “secas”; ele expõe, assim, o Nordeste da cana-de-açúcar.

Nesse “outro Nordeste”, localizado entre o “Recôncavo ao Maranhão, tendo seu centro em Pernambuco” (FREYRE, 1986, XIX-XX) e caracterizado por sua “terra e gente gordas”, pelos engenhos, casas grandes e terra de massapê, é notória uma paisagem bem diferente daquela “de terra dura, de areia seca”. Foi nesse espaço de solo rico e argiloso que se tornou possível o empreendimento agrário na América Portuguesa e a civilização do açúcar. Mas, para além desses condicionamentos geográficos, o ensaio buscou desvendar o sentido da trajetória psicossocial dos homens “através da compreensão dos homens distribuídos em conjuntos regionais com suas formas recorrentes de convivência, de simbiose e de conflito das quais transbordam conteúdos diverso” (FREYRE, 1986, XIX).

É também no sentido de avivar essa relação simbiótica entre homem e natureza que é possível situar a obra *Caminhos e fronteiras*, de 1957, escrita por Sérgio Buarque de Holanda. Nessa obra, o autor reconstitui as atitudes dos bandeirantes diante dos obstáculos naturais: ao se valerem de meios diversos de locomoção (a pé e em simples canoas de cascas ou em toscas jangadas) para alcançar os “grandes reservatórios de índios domesticados ou brabos” (HOLANDA, 1994, p.140), efetivaram um “complexo de atitudes” que determinaram uma transformação de mentalidade. Ao ser desafiado pelos obstáculos da natureza, o adventício de origem portuguesa, inicialmente, adaptava-se às circunstâncias do meio. No entanto, após passar um século de experiência, a desordem inicial de suas atitudes cede lugar aos poucos a novas técnicas e métodos que disciplinaram suas condutas coletivas e amenizaram as privações sofridas pelo corpo.

Desse modo, se antes os “roteiros das viagens eram variáveis, que se faziam sem ordem e sem época” (HOLANDA, 1994, p.143), por volta de 1720, estabeleciam-se caminhos mais permanentes com os quais o viajante passou a ter maior facilidade de transporte e de proteção contra os índios. Igualmente, foram criadas diversas medidas que objetivavam a proteção de mantimentos, mercadorias e do próprio viajante, como, por exemplo, o fabrico de toldas

e mosqueteiros para embarcações. Além disso, restava ao adventício ficar à mercê dos expedientes inventados pelos selvagens, o que fazia do indígena “o senhor de um admirável instrumento para triunfar sobre as condições mais penosas e hostis” (HOLANDA, 1994, p.24). Conforme Holanda, “no fabrico das canoas, na escolha do material de construção, no próprio sistema de navegação, pode-se dizer que é nula a influência européia” (p.24). Utilizando os aguçados métodos indígenas de interpretar os sinais da natureza, os viajantes aprenderam a observar qual era o período adequado para abater árvores (“nos meses que não têm r e durante a lua minguante”) e a melhor madeira (peroba ou ximbaúva); as dimensões de seus barcos deveriam, então, ser subordinadas às “possibilidades oferecidas pela vegetação florestal” (HOLANDA, 1994, p.145).

Seguindo os rastros dos primeiros bandeirantes até a transição para o período das monções, a análise de Holanda oferece uma explicação sobre o movimento de dilatação do território brasileiro, tradicionalmente visto como parte de um desejo daqueles de explorar os recursos materiais e humanos do território. Ademais, através das interações estabelecidas entre homens e as condições extremas oferecidas pelo meio físico ambiental, vislumbra-se a conformação da singularidade, da identidade da “civilização brasileira”. Afirma-se, dessa forma, que a visão de Holanda se concentra no cotidiano das experiências materiais que aqueles indivíduos estabeleceram com a realidade “bravia” do ambiente brasileiro. Nessa perspectiva, os caminhos traçados e trilhados pelos agentes das bandeiras (século XVII) e das monções (século XVIII) podem ser vistos a partir de um duplo movimento reflexo: à medida que o homem (des) brava o meio ambiente, modificando a paisagem, tal experiência o leva a uma transformação do próprio homem.

Caio Prado Junior, por sua vez, examina os três séculos da atividade colonizadora europeia e propõe encontrar uma síntese explicativa para o “sentido” da colonização no Brasil. Esse é o objetivo de sua obra *Formação do Brasil Contemporâneo*, escrita em 1942: ele situa as atividades econômicas desenvolvidas no país como um apêndice da empresa de expansão marítimo comercial, ocorrida na Europa desde o século XV, sendo o Brasil, assim como os demais países da América Latina, apenas uma região fornecedora de matéria prima para as necessidades de abastecimento da metrópole portuguesa. Nesse fato reside a principal vocação do Brasil: ser unicamente uma colônia de exploração. Tal modelo de colonização deriva de uma série de circunstâncias especiais que promoveram o processo de alinhamento do Brasil ao comércio transatlântico mercantilista, entre as quais está “a natureza dos gêneros aproveitáveis que cada um daqueles territórios proporcionará” (PRADO JÚNIOR, 1990, p. 25).

Com tal argumento, o autor aponta que o fator ambiental foi determinante para a consolidação de dois modelos distintos de colonização que caracterizaram a América: o continente, o clima temperado e as condições da natureza mais próximas da Europa favoreceram o estabelecimento de colônias de povoamento; o clima tropical e subtropical, as “condições naturais, tão diferentes do habitat de origem dos povos colonizadores” se apresentaram tão “hostis e amesquinhadora ao Homem” que não estimularam o povoamento desta, mas, somente a exploração de gêneros que faziam falta à Europa. Desse modo, o colono europeu nos trópicos é visto como alguém “entregue ao livre jogo da natureza” (PRADO JÚNIOR, 1990, p. 27), oprimido diante do estranho ambiente e, sobretudo, como aquele que detinha a difícil tarefa de levar uma vida civilizada fora do clima temperado.

Diante dessa premissa, o estudioso busca o conceito de fronteira em Frederik Jackson Turner⁶ a fim de comparar os diferentes estímulos ambientais sofridos pelos agentes de colonização estabelecidos nas duas zonas. Se as zonas temperadas favoreceram a migração “de um tipo pioneiro, o característico yankee, que dotado de aptidão e técnica particulares foi marchando na vanguarda e abrindo caminho para as levadas mais recentes de colonos que afluíam da Europa” (PRADO JÚNIOR, 1990, p. 27); na outra área, a diversidade da natureza tropical atuou, ao mesmo tempo, como um empecilho ao povoamento e como um estímulo à geração de riquezas. Dessa maneira, foi somente com a perspectiva de explorar e cultivar gêneros (açúcar, pimenta, tabaco, algodão etc.) que essas zonas “tórpidas” exerceram um atrativo especial nas ambições colonialistas (PRADO JÚNIOR, 1990, p. 28).

No entanto, o estímulo que a imensidão de territórios vazios, preenhe por ocupação do homem branco, exerceu sobre o colono europeu “não traria com ele a disposição de lhe pôr a serviço, neste meio tão difícil e estranho, a energia de seu trabalho físico. Viria como dirigente da produção de gêneros de grande valor comercial, como empresários de um negócio rendoso, mas só a contragosto como trabalhador” (PRADO JÚNIOR, 1990, pp. 28-29).

Nessa ideia reside a base na qual se instaurou uma espécie de seleção do tipo de colono que se dirigiu para uma e para outra zona do mundo: o temperado e os trópicos. Consoante Prado Junior: “para estes, o europeu só se dirige, se livre e espontânea vontade, quando pode ser um dirigente, quando dispõe de cabedais e aptidões para isto; quando conta com outra gente que trabalhe para ele” (PRADO JÚNIOR, 1990, pp. 29-30).

⁶Conforme Robert Wegner, a tese de Turner foi apresentada em 1893 como parte das comemorações dos 400 anos do descobrimento da América. Esse estudo, embora concebido especificamente para os EUA, esquivou-se de tratar apenas dos valores puritanos e individualistas europeus, na medida em que buscou “ênfasis o que havia de novo no país graças a sua dinâmica particular”. Em resumo, para Turner “a singularidade da América era fruto da Fronteira” (WEGNER, 2002, p. 6-7). O conceito de Turner identificava ainda aspectos físicos e sociais de um avanço sequencial em direção a áreas desprovidas de povoamento.

Nessa perspectiva, o autor avança em sua análise, delineando, por meio dos contrastes entre as zonas temperadas e tropicais, os aspectos que fez dessas últimas “um tipo de sociedade inteiramente original”. Diferentemente de suas irmãs das zonas temperadas, onde se desenvolveu um modelo social semelhante ao europeu, naquelas, a natureza pródiga fomentou a vocação das atividades econômicas brasileiras, as ambições do homem branco, mão de obra recrutada de raças consideradas inferiores (africana e indígena) e, principalmente, a singularidade das feições de formação social do Brasil. Sendo assim, completada a obra de colonização portuguesa, tais elementos constitutivos sinalizam “para um longo processo histórico que se prolonga até os nossos dias e que ainda não está terminado” (PRADO JÚNIOR, 1990, p. 10).

Apesar de algumas dessas ideias se encontrarem hoje superadas – como, por exemplo, a chave de leitura de Prado Junior centrada em ciclos econômicos e em uma visão etnocêntrica, e a visão de Holanda sobre a miscigenação entre brancos e índios resultando numa quase anulação de tensões entre ambos, encontram-se pontos de convergência entre os dois autores.

Em primeira instância, há um diálogo nítido dos dois estudiosos com a tese de fronteira de Turner. Por essa concepção, o colono, o adventício ou viajante é dominado pela natureza, adaptando-se ao meio ambiente e subjugando-se às regras impostas pelos nativos. Desse modo, é no movimento dialético entre o homem e o meio que o adventício é obrigado a rebaixar seu patamar de civilidade e “a rearticular seu legado anterior, adequando-o as novas condições de vida. Os valores europeus são nesse processo transformados ” (WEGNER, 2002, p.7). Destarte, para esses autores, o que ocorreu no Brasil foi um processo singular, dado que, como uma herança comum de americanização, a experiência adquirida nas fronteiras fez com que os indivíduos produzissem e assimilassem um novo estilo de vida, nascido em um clima estranho.

Não obstante, Robert Wegner pondera que “não se pode, contudo, cair no exagero de afirmar que foi graças à valorização da Frontier Thesis que Sérgio Buarque descobriu as possibilidades explicativas da conquista do Oeste para o Brasil” (WEGNER, 2002, p.10). Wegner observa que Capistrano de Abreu foi pioneiro nos estudos das bandeiras, mas que Holanda (entre outros) definiu-se como herdeiro de seu trabalho de historiador. Nesse sentido, julgo relevante destacar brevemente que Capistrano de Abreu contribuiu para o conjunto de estudos históricos preocupados com as interações do homem com a natureza.

Capistrano de Abreu talvez tenha sido o pioneiro no Brasil em interpretar a tese de fronteira de Turner em seu *Capítulos de História Colonial* (1907). Nessa obra, o historiador recapitula um extenso período da História do

Brasil (1500-1800), elegendo como tema principal de suas análises o desbravamento do interior do país, isto é, do sertão. Assim, à semelhança do que se encontra no trabalho de Holanda e diferentemente de Prado Junior, a análise de Abreu sobre o Brasil não está situada no litoral do país, mas sim nas expedições que percorreram o interior do país: as bandeiras.

Ao descrever a geografia desses movimentos de expansão para o interior, revela, de forma inovadora, o estabelecimento de novas práticas cotidianas, de modos de vida singulares que os exploradores “naturalmente” forjaram durante a experiência com o meio físico. Nesse dado reside o maior legado deixado por Abreu: as fronteiras do país foram expandidas e interiorizadas nesse processo tanto quanto os hábitos coletivos e as práticas cotidianas. Assim, ao descrever a precariedade da vida dos “primeiros ocupadores dos sertões” que “não eram os donos das sesmarias” retratou a consolidação “de muitos fatos da vida daqueles sertanejos dizendo que atravessaram a época do couro. De couro era a porta das cabanas, o rude leito aplicado ao chão duro, e mais tarde a cama para os partos...” (ABREU, 1986, pp. 170-171).

Seguindo tais enfoques, nota-se o desenvolvimento de análises que deram origem a um novo gênero de investigação histórica, que tem como proposta evidenciar o lugar da natureza na história. Entre os historiadores de renome internacional que estão de acordo com essa perspectiva, podemos citar Warren Dean, Willian Cronon, David Arnold, Carolyn Merchant, Alfred Crosby, John McNeill, Donald Hughes, Donald Woster, Richard Grove, entre outros⁷. No Brasil, muitos estudiosos da História também têm produzido suas pesquisas nessa vertente: José Augusto Drummond, Victor Leonardi, José Augusto Pádua, Paulo Bertran, Carlos Gonçalves, Ana Maria Oliveira, Kelerson Costa etc.⁸

A atualização deriva igualmente do movimento de institucionalização da História Ambiental “como uma disciplina consciente de si mesma” (PÁDUA, 2010, p. 81). De acordo com José Augusto Pádua, desde o início de sua estruturação em 1970, quando as ideias sobre identidade norte-americana misturaram-se com os crescentes clamores sobre a responsabilidade ambiental do homem (em um curso criado em Santa Bárbara pelo historiador cultural Roderick Nash em 1972), foi possível entrever os novos desafios nos quais os historiadores passaram a se engajar. Tal postura nasceu em grande medida das inquietações do contexto externo à ciência, o que demonstra que essa disciplina está de acordo com as repetidas teorizações propostas por

7 Entre estes estudiosos, a obra *A Ferro e Fogo*, de Warren Dean (1996), é considerada um clássico do gênero. 8 No que tange aos estudos brasileiros vinculados à história ambiental, destacam-se dois livros, já considerados clássicos da produção brasileira: *Devastação e Preservação Ambiental: os parques nacionais do Rio de Janeiro*, de José Augusto Drummond (1996), e *Um sopro de destruição: pensamento político e ambiental no Brasil escravista, 1786-88*, de José Augusto Pádua (2002).

“LucienFebvre e tantos outros, sobre o fato de o historiador não estar isolado do seu tempo e sempre mirar o passado com as perguntas do presente” (PÁDUA, 2010, p. 81).

Essa preocupação da história ambiental nos remete a questionar sobre a influência que o determinismo biológico tem exercido sobre as explicações dos historiadores em relações a identidades e diferenças culturais entre as sociedades, bem como de que maneira o conceito de natureza tem sido empregado para escrever a história humana. Sobre esses temas, David Arnold (1996) esclarece que se por um lado a ideia da subordinação do homem diante da natureza não é nova, a concepção atual tende a enfatizar as responsabilidades do homem em relação ao meio ambiente.

Alguns estudos sobre a Amazônia na perspectiva ambiental

A historiografia produzida sobre a Amazônia não ficou alheia aos questionamentos provocados pelo contexto externo à ciência. Ao se acompanhar o desenvolvimento de trabalhos que atentam para o viés histórico-ambiental sobre a Amazônia, observa-se que grande das abordagens nessa vertente foram estabelecidas nas três últimas décadas. Essas perspectivas nos mostram não apenas os avanços e recuos dessa disciplina, como também os desafios que é enfatizar a dimensão ambiental nos estudos históricos sem cair nas armadilhas do determinismo ecológico.

Conforme salienta José Augusto Drummond (2000), as décadas de 1970 e 1980 a região foi “quase que de uma hora para outra” (DRUMMOND, 2000, p.1135) para o centro de debates acalorados oriundos de especialistas e interesses das mais diversas áreas: científicas, ideológicas e econômicas. Muito dos agentes participantes dessas discussões produziram estudos que reiteravam uma visão pessimista pautada em uma vertente polarizada de mundo. Foi a partir da crítica a essa visão e das novas possibilidades abertas pelo diálogo da história com as ciências biofísicas que vemos surgir outras interpretações pautadas pelo viés ambiental.

Contudo, existem algumas contribuições que são consideradas marcos na produção historiográfica nessa vertente, cujo ineditismo está em conferir as variáveis ambientais um papel ativo no processo histórico. Este é o caso do clássico trabalho de Warren Dean *A luta pela borracha no Brasil* (1989), considerado importante baliza na historiografia sobre a região. Ao contrário ao contrário de outros autores, como, por exemplo, Bárbara Weinstein, cujo

trabalho *A borracha na Amazônia: expansão e decadência, 1850-1920* (1993) deu ênfase às relações entre classes e a resistências dos seringueiros para explicitar a decadência do ciclo econômico da borracha, Warren propõe outro caminho: uma interpretação a partir da história ecológica. A tese central gira em torno do seguinte argumento geral: as condições ecológicas de produção econômica podem ser decisivas para os resultados históricos de dada sociedade.

Lançando mão de estudos da botânica, Dean defendeu que a persistente queda de produção da *Hevea brasiliensis* estava relacionada a uma praga (mal-das-folhas), causada pelo fungo *Microcyclusulei*, principalmente quando as seringueiras eram plantadas dispostas em fileiras, já que essa forma de cultivo facilitava o alastramento do parasita. Logo, foi o desequilíbrio ecológico, resultado inevitável do contato entre a planta e o fungo, que impossibilitou no Brasil a produção de borracha em sistema de plantation. Razão que esclarece o porquê de incentivos de capitais tanto do governo brasileiro, quanto de multinacionais não terem alcançado o êxito esperado em seus projetos de racionalização da produção de borracha no Brasil.

Esse é o caso da experiência de Henry Ford e a criação da Fordlândia. Assim, para esse autor foi o desconhecimento da existência do mal-das-folhas ou de como combatê-lo que obscureceu a busca por soluções que pudessem conter o “colapso” da produção da borracha na região. Contudo, a abordagem de Dean, ao desconsiderar algumas variáveis no que concerne a aspectos relativos as singularidades das feições sócio-culturais dos amazônidas, questão abordada por estudiosos da região tais como Leandro Tocantins⁹, Arthur César e Samuel Benchimol, não conseguiu evitar uma visão atrelada a um determinismo ecológico.

De outra forma, o ensaio de Vitor Leonardi (1999), *Os historiadores e os rios*, propõe um caminho de investigação que escapa de algumas armadilhas presentes no trabalho de Dean. Para isso, esse historiador dialoga com diferentes instrumentos de análise: da história ambiental, da história social da Amazônia e da história do trabalho extrativista. Leonardi analisou o processo histórico de uma sociedade e região específicas na Amazônia brasileira, a cidade de Airão. Contudo, seu estudo transpassa a história local e examina várias dimensões do processo de ocupação do espaço e exploração dos recursos naturais usando como chave de leitura a noção de arruinamento. Para isso, o arcabouço metodológico usado por Leonardi enfatizou os meandros da história regional, as continuidades e descontinuidades do movimento histórico, a fim de compreender

⁹Leandro Tocantins, por exemplo, no ensaio escrito em 1960 “Amazônia: homem, natureza e tempo” já se utilizava do critério ecológico para interpretar as relações sociais na Amazônia. Com esse objetivo, o autor reclama o exame de fatos inter-relacionados com os homens, solo, plantas, animais e a história. Essa vertente é considerada herdeira da perspectiva de Gilberto Freyre.

as múltiplas faces e origens do tema arruinamento. O autor analisou minuciosamente as variáveis ambientais, concentrando-se na importância dos rios para a vida dos amazônidas. Em Leonardi, o “ciclo da borracha”, do boom à decadência, é visto sob dois ângulos diferentes e simultaneamente, o da acumulação de capitais e o da hierarquia, que tem a ver com as relações pessoais, decorrentes de inúmeros fatores étnicos e psicossociais (LEONARDI, 1999, p. 175). Desse modo, o autor apontou para um caminho na compreensão das relações sociedade-natureza na história da Amazônia, cuidando as armadilhas metodológicas e simplificações, tais como o reducionismo economicista ou o determinismo ambientalista.

Em suma: se do ponto de vista historiográfico Warren Dean contribuiu significativamente ao incorporar as relações ecológicas na análise do processo histórico, por outro lado, relegou a um segundo plano aspectos importantes da história e cultura amazônicas, tais como as relações de trabalho locais – tão bem exploradas por Bárbara Weinstein e Victor Leonardi –, os valores éticos e morais dos amazônidas e a simbiose desses com os “de fora”, além de outras estruturas de significação, fundamentais no constructo da história ambiental, de acordo com Worster.

A partir desse apanhado geral podemos afirmar que tanto o trabalho de Warren Dean, quanto de Leonardi se constituíram em importantes guias para o desvendamento dos meandros da pesquisa histórica na Amazônia desenvolvidos a partir dos anos 2000. De tal modo, que inspirou o estudo de Kelerson Costa *Homens e Natureza na Amazônia Brasileira* (2002). Essa tese se constitui em um trabalho de fôlego, que ambicionou dar conta de um lapso temporal extenso (1616-1920) para explicitar os processos significativos de conformação da Amazônia em suas várias dimensões: territorial, econômica, cultural, social. Essa temporalidade, conforme o autor, remete a decisivos momentos de rupturas e engendramento de novas relações entre o homem e o meio ambiente na região: o impacto da chegada dos portugueses – e seu avanço nos séculos XVII e XVIII na bacia amazônica; as transformações demográficas e culturais decorrentes da dizimação de populações indígenas; a Cabanagem; a migração nordestina; o declínio da economia gomífera nas duas décadas iniciais do século XX.

Esse amplo contexto aliado a fontes e metodologias de variadas naturezas, foram os instrumentais usados por Costa para questionar pressupostos que estabeleciam as décadas de 1960-1970 como o início da devastação na Amazônia. Sua tese comunga com a ideia de que, mesmo diante de uma natureza imperiosa que estabelece um ritmo de tempo lento às atividades humanas, é possível inquirir sobre os impactos da ação humana na Amazônia em tempos mais recuados, já que – ao contrário de um imaginário

produzido – a Amazônia não deve ser considerada intocada pelo homem. Para enfatizar esse aspecto, o fio condutor de seu trabalho aponta para o fenômeno de arruinamento de núcleos de povoamento como uma característica da ocupação lusa e brasileira na região. Sendo a extensão desse fenômeno demonstrada por fontes oficiais e literatura de viagem e sua ocorrência verificada em um amplo espectro temporal: séculos XVII, XVIII, XIX e XX.

Tomando outra direção, caminham alguns estudiosos preocupados em refletir sobre a historicidade da construção de conceitos e representações do mundo amazônico. Nesse viés interpretativo, pode-se situar o trabalho de Auxiliomar Ugarte, *Sertões de Bárbaros* (2009), uma pesquisa de fôlego com um amplo espectro documental deixado por viajantes e cronistas durante a conquista e expansão europeias do seiscentos e do setecentos sobre a Amazônia. Em sua empreitada, para além de considerar os condicionantes culturais europeus que os cronistas manifestaram em seus relatos, ressalta que a experiência com a realidade concreta, com um mundo físico e uma ampla população indígena impactou os registros daqueles. Assim, ao longo do livro, o autor procurou analisar e discutir as visões que os descobridores e conquistadores ibéricos lançaram sobre o mundo natural, quer sobre as sociedades indígenas da Amazônia, durante os séculos XVI e XVII.

Com essa proposta o autor questiona os dois pares de avaliações positivos e negativos sempre presentes nas narrativas europeias sobre a paisagem amazônica: ora paradisíacos, ora infernais. Conforme explicita, o único cronista a delegar somente aspectos positivos ao mundo natural da região foi Diogo Nunes. Todos os outros cronistas que tiveram contato com a região escreveram impressões que oscilavam entre o paradisíaco e o infernal. Assim, conclui que a percepção dos europeus em relação aos elementos do mundo natural amazônico dependeu bastante das expectativas formadas sobre a viagem que realizariam; das condições físicas enfrentadas ao longo do trajeto percorrido, do que observavam no decorrer de sua passagem; dos resultados obtidos; bem como o estado de espírito do narrador. Na verdade, o enfoque paradisíaco dos cronistas estava relacionado à ótica utilitarista que guiava seus interesses de conquistadores, escamoteando assim seu comportamento predador, embora naquele período não passassem ainda de meras projeções.

Algumas dessas formas de comportamento predatório estabelecidos pelos colonizadores europeus foram revistos criticamente tanto por agentes do governo imperial, quanto por viajantes estrangeiros durante o século XIX. É o que revela a dissertação de Nasthya Garcia, *Relações homem-natureza: o discurso político sobre agricultura e extrativismo na província do Amazonas (1852-1889)*, defendida em 2008. Valendo-se da noção de representação da natureza contida nos relatórios de governo dos presidentes da Província do

Amazonas, a autora busca perscrutar as visões de natureza deste seguimento. Em suas falas esses agentes do governo demonstram, por um lado, julgamentos negativos sobre os efeitos da exploração predatória, não racional da natureza e, por outro, suas dificuldades na execução de projetos civilizatórios baseado na exploração agrícola defendida pelo Imperador. Conforme enfatiza Garcia, havia uma confiança geral de que todos os males econômicos e morais da província seriam “extirpados quando a agricultura cultivasse a natureza e os homens do Amazonas. Havia a certeza de que as terras da província eram férteis”. Logo, a crítica dos presidentes de província aos efeitos desmedidos do extrativismo era, na verdade, lançada às práticas de sobrevivência e produção das populações tradicionais (índios, caboclos, tapuias) da Amazônia. Estes representantes do Segundo Reinado viam nesses modos vida baseados na exploração extrativa da natureza os verdadeiros empecilhos para o estabelecimento do projeto de desenvolver uma agricultura diversificada e lucrativa na região. Dizia respeito, portanto, a um projeto de nação que pretendia tornar sua população mais industriosa e gerenciar de forma racional a prodigiosa natureza vislumbrada, pois “tão pródiga [natureza] levava os grupos humanos a uma desídia habitual e às ações perdulárias sobre o ambiente natural” (GARCIA, 2008, p. 137). A autora muito apropriadamente caracterizou as contradições e negações da realidade contidas nos discursos dos presidentes de província, como parte do engendramento de interesses diversos. Nesse plano, trabalhos que analisam as relações homens-natureza tem o mérito de desconstruir não só o mito de uma natureza intocada, mas também de desfazer o estigma imputado a Amazônia de “terra sem história”.

Retomando essa questão para um tempo mais recente, encontramos o estudo de Antoine Acker (2014) sobre a atuação da empresa automobilística alemã Volkswagen entre 1973-1986 em uma fazenda no sul do Pará localizada no Vale do Rio Cristalino. Com este tema, o autor reconstitui a trama de interesses que animaram os discursos em defesa da Amazônia durante o regime militar. Para além de interesses capitalistas, a investida na Amazônia da multinacional era justificada pela retórica ideológica de levar uma “cultura de modernidade” aos países em desenvolvimento. Tal preocupação estava alinhada ao projeto de desenvolvimentismo e integração da Amazônia almejado pelo governo militar a partir da década de 1960, quando esse governo buscou atrair investimentos estrangeiros. Contudo, os frutos que a empresa alemã e o governo brasileiro colheram não foi bem o progresso, a modernização de um lugar considerado atrasado, mas debates e críticas em escala global sobre seus projetos de desenvolvimento da Amazônia. Tanto a empresa alemã quanto o governo brasileiro ousaram propagandear seu feito de ter instalado na região um modelo de modernização agropecuária e de

tratamento humanizado aos trabalhadores que acabaria por detonar a imagem de atraso até então veiculada. Essas expectativas foram gravemente abaladas após denúncias sobre a relação da fazenda modelo da Volkswagen com o tratamento abusivo reservado a trabalhadores e a degradação do meio ambiente. Esses acontecimentos serviram para efetivar uma mobilização transnacional promovida por agentes de movimentos sociais, mas, sobretudo, pela comunidade científica brasileira.

O escândalo alemão levou ao questionamento: como uma empresa capitalista moderna e com grande reputação humanista pôde conviver com o fato de ter contribuído com um sistema de arregimentar mão de obra não livre? Uma das respostas possíveis evidenciadas pelo autor está relacionada a estratégia empresarial, caracterizada por uma desresponsabilização em relação a mão-de-obra não especializada, com a finalidade de manter baixos os custos da produção. Com a gestão de centenas de trabalhadores a cargo de subempreiteiros, a Volks reeditava o sistema de escravidão por dívida ancorado nas práticas de relações de trabalho amazônica que afetou a vida de centenas de seringueiros no último quartel do século XIX e nas duas décadas do XX. Esse fator, aliada a outras problemáticas como o desmatamento, que na década de 1970 atingiu proporções inéditas, bem como o aumento de conflitos por terra, desempenhou ponto central para o desenvolvimento de uma sensibilidade socioambiental na Amazônia que arregimentou o engajamento atores em diferentes frentes de atuação: das ciências, política, jornalismo. Foi o trabalho desses ativistas que difundiu informações e pressionou a multinacional a vender a fazenda. Contudo, a Volks continuou a negar esses fatos censurados e não reformou a estrutura da produção de sua fazenda do Sul do Pará antes de abandoná-la.

Por sua vez, Wesley Kettle (2015) desenvolveu um estudo sobre os relatos de agentes da colonização da Amazônia (homens da ciência, missionários, administradores) no contexto da demarcação de fronteiras, buscando reconstituir as experiências concretas e interações desses indivíduos com o meio ambiente amazônico. Para isso, o pesquisador propôs interpretar as ações dos atores sociais que percorreram o Vale Amazônico a mando da Coroa portuguesa por meio dos instrumentais oferecidos pela história ambiental, mas também pela história das ciências e história social da Amazônia. O estudo de Kettle teve o mérito de trazer à tona dimensões do processo de expansão de fronteiras ao norte do Brasil pouco elucidadas até então pela historiografia brasileira, bem como revelar, por meio de fontes inéditas, as visões e expectativas portuguesas em relação ao mundo amazônico que, por vezes, foram impactadas pelo mundo biofísico do Grão-Pará. Nesse sentido, o autor refuta a explicação que atribui todas as ações e visões dos comissários “como reflexos diretos das

determinações das políticas da Coroa” (KETLE, 2015, p. 19). Para Kettle, a experiência e interações desses atores sociais com o mundo natural do Vale Amazônico, com as sociedades indígenas e com a cultura local também conformou o conhecimento, a imagem e as políticas que ora se pretendia aplicar a região. Ressalta, portanto, a importância da dimensão ambiental no processo de demarcação de fronteira, projeto que fez parte do esforço português para ocupar a região.

Considerações finais

Nenhum outro fenômeno econômico social sobre a Amazônia foi mais estudado que o “ciclo econômico” da borracha. Embora se reconheça o grande impacto social e significado histórico que esse período exerceu nas dimensões humanas e físicas da região, ainda é lacunar trabalhos que evidenciem as relações socioambientais a partir da chegada do colonizador europeu na região. Sobre essa noção, a reflexão efetuada por David Arnold demonstra a importância de situar o debate sobre as alteridades ambiental e humana do continente americano em uma escala de tempo relativamente longa, tomando como ponto de partida os quinhentos a seiscentos anos passados da chegada de Colombo (1492) à América.

Por meio dessa noção, é possível observar a construção de um conjunto de representações estereotipadas das populações não europeias e as maneiras de ver e pensar o meio físico dos trópicos. Nesse sentido, não se pode deixar de observar que as expectativas de exploradores e colonizadores em encontrar na Amazônia um mundo oposto ao mundo temperado europeu foram alimentadas por condicionamentos imagéticos de longa duração. Por outro lado, os interesses estrangeiros atuais pela região amazônica devem ser entendidos como parte do desenvolvimento de novas atitudes das sociedades humanas em relação ao mundo natural ou, para usarmos o entendimento de Nancy Stepan, trata-se de uma resposta estética e emocional em relação à natureza (STEPAN, 2001, p.18).

De todo modo, uma explicação para esse tímido interesse pela questão ambiental em pesquisas históricas reside numa tradição de estudos que evitou tratar de questões relativas ao mundo natural com temor de se chegar a conclusões deterministas. Para José Augusto Pádua essa visão deve ser tratada como “a história das interpretações flutuantes” (PÁDUA, 2010, p. 91), já que as sociedades humanas parecem flutuar em relação ao mundo natural, desconsiderando, assim, que elas mesmas fariam parte dele, influenciando-o e sendo influenciada por ele.

Em outras palavras, uma dimensão que escapou ao

crivo de algumas análises é a relação de descontinuidade e continuidade dos processos de transformações da vida humana e de seu meio ambiente ao longo do tempo. Pensar a partir dessa ótica, permite, por exemplo, perceber que mesmo sociedades tribais, por mais isoladas que estejam no interior do bioma amazônico, não podem ser consideradas congeladas no tempo e espaço. Deve-se considerar suas ações de resistência e criatividade diante de processos de exclusão. Desse modo, a preocupação entre as relações entre homem-natureza permite-nos reconstituir a história dessas populações a partir de outras chaves de leitura.

Uma delas, talvez a mais inovadora, diz respeito ao impacto biológico e ambiental que a aproximação das sociedades nativas com europeu promoveu na região. Com isso, embora seja consenso admitir que o contato com o branco conquistador/colonizador foi fatal para as sociedades indígenas da Amazônia portuguesa – movimento observado em toda a América – por outro lado, deve-se considerar que esse fenômeno não foi gerado apenas por causa de guerras e pelas ações sanguinárias promovidas pelos conquistadores e colonos, mas porque as epidemias tiveram grande importância para esse decréscimo populacional. Conforme explicitou John Monteiro (2001), “No Brasil, o tríplice avanço dos soldados d’el Rei, dos soldados de Cristo e, sobretudo, dos soldados microscópicos de uma invasão de patógenos afetou radicalmente a inúmeras sociedades, sobretudo os diferentes grupos Tupi da Costa. Certamente o fator que mais atingiu as sociedades da orla marítima no decorrer do século XVI foi o alastramento de doenças antes desconhecidas nas Américas, manifestando-se de maneira mais brutal e impiedosa nos repetidos surtos epidêmicos que ceifavam a vida de milhares de vítimas” (MONTEIRO, 2001, p. 53).

Tomando como norte essas preocupações, atualmente os novos estudos históricos voltados à Amazônia de língua portuguesa vêm enfatizando o caráter singular da área. Com esse propósito, há um interesse de se buscar compreender até que ponto as determinações europeias na região foram profundamente demarcadas pela conjuntura - social e ambiental – local. Nesse sentido, é significativo identificar não só que o par de imagens positivas e negativas (ora paradisíacas, ora infernais) continuam a ser aplicadas para a Amazônia, mas também observar que elas permanecem no imaginário daqueles que procuram integrar a região aos ditames de novas formas de explorar suas riquezas. Enfim, para usarmos a expressão dos historiadores amazônidas Patrícia Sampaio e Mauro Coelho (2013), podemos dizer que, embora a região seja constantemente associada à natureza, não se pode esquecer que “são (e foram) as pessoas que lhe atribuíram (e atribuem) significado”.

Referências Bibliográficas

ABREU, J. Capistrano de. Capítulos de História Colonial (1500-1800). São Paulo: Itatiaia, 1986.

ACKER, Antoine. “O maior incêndio do planeta”: como a Volkswagen e o regime militar brasileiro acidentalmente ajudaram a transformar a Amazônia em uma arena política global. In: Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 34, nº 68, p.13-33 – 2014.

_____. Trabalho Forçado Na Fazenda da Volks: Crônica de um Escândalo Amazônico na Alemanha. In: Hendu 4(1): 57-69, 2014.

ARNOLD, David. La naturaleza como problema histórico: El medio la cultura y la expansión de Europa. Fondo de Cultura Económica: México, 1996.

BASTOS, Carlos Augusto Castro. No Limiar dos Impérios: projetos, circulações e experiências na fronteira entre a Capitania do Rio Negro e a Província de Maynas (1780-1820). Tese de Doutorado. SÃO PAULO: USP, 2013.

BENCHIMOL, Samuel. Tendências, Perspectivas e Mudanças na Economia e na Sociedade Amazônicas. Manaus: Valer: 1980.

BLOCH, Marc. A Sociedade Feudal. São Paulo: edições 70.

BRAUDEL, Fernand. “História e Ciências sociais. A longa duração”. In: Escritos Sobre a História. São Paulo: Perspectiva, 1992.

CANDIDO, Antonio. Prefácio. In HOLANDA, Sérgio B. Raízes do Brasil. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

CARDOSO, Ciro F. e VAINFAS, Ronaldo (org). Domínios da História. Rio de Janeiro: CAMPUS, 1997.

COELHO, Mauro Cezar. Fronteiras da História, limites do saber: a Amazônia e seus intérpretes. In: QUEIROZ, Jonas Marçal de & COELHO, Mauro Cezar. Amazônia: modernização e conflitos (séculos XVIII e XIX). Belém: UFPA/NAEA; Macapá: UNIFAP, 2001.

CUNHA, Euclides. À margem da história. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

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

DIAS, Edineia Mascarenhas. A ilusão do fausto: Manaus, 1890-1920. Manaus: Valer, 1999

DRUMMOND, José Augusto. Recursos naturais, meio ambiente e desenvolvimento na Amazônia brasileira: um debate multidimensional. Hist. cienc. saúde-Manguinhos, Set 2000, vol.6, p.1135-1177. ISSN 0104-5970.

DRUMMOND, José Augusto. A História Ambiental: temas, fontes e linhas de pesquisa. Estudos Históricos. Rio de Janeiro, v. 4, (8), 1991.

ELIAS, Nobert. A Sociedade de Corte: investigação

sobre a sociologia da realeza e da aristocracia de corte. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

FEVBRÉ, Lucien. A terra e a evolução humana: introdução geográfica à história. Lisboa: Cosmos, 1991.

FIGUEIREDO, Aldrin Moura de. A cidade dos encantados: pajelanças, feitiçarias e religiões afro-brasileiras na Amazônia. A constituição de um campo de estudo (1870-1950). Dissertação de mestrado, Campinas, Unicamp, 1996.

FREIRE, Gilberto. Nordeste. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986.

FUNES, Eurípides. Nasci nas matas, nunca tive senhor. História e memória dos mocambos do Baixo Amazonas. São Paulo: USP, 1995, Tese de Doutorado.

GOMES, Flávio dos Santos. "Florestas Transnacionais: mocambeiros e índios no norte amazônico". Revista Ciência Hoje, março de 2003, vol. 32, nº 191, pp. 30-35.

_____. A Hidra e os Pântanos: Mocambos, quilombos e comunidades de fugitivos no Brasil (sécs. XVII-XIX). São Paulo: EdUNESP/Polis, 2005. MEIRELES, Mário M. Dez estudos históricos. São Luís: Alumar, 1994. (Coleção Documentos Maranhenses).

GARCIA, Nasthya P. Relações homem-natureza: o discurso político sobre agricultura e extrativismo na província do Amazonas (1852-1889). Dissertação de Mestrado. Manaus: UFAM, 2008.

HEMMING, John. Red Gold: the Conquest of the Brazilian Indians. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1978.

HOLANDA, Sérgio B. Caminhos e Fronteiras. 3ª Ed. São Paulo: Cia das Letras, 1994.

JÚNIOR PRADO, Caio. Formação do Brasil Contemporâneo: Colônia. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.

KETTLE, Wesley Oliveira. Ciclopedes e Profetas no Vale Amazônico: visões de natureza no Vale Amazônico. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: UFRJ, 2015.

LEONARDI, Victor. Os historiadores e os rios: natureza e ruína na Amazônia brasileira. Brasília: Paralelo 15, Editora Universidade de Brasília, 1999.

LIMA, Luiz Corrêa. O Brasil transforma Braudel. Disponível em: <http://en.braudel.org.br/research/archive/downloads/o-brasil-transforma-braudel.pdf>. Acessado em. 13.02.12

MONTEIRO, John M. TUPIS, TAPUIAS E HISTORIADORES: Estudos de História Indígena e do Indigenismo. Tese de Livre docência. Campinas: IFCH-Unicamp, 2001.

NEGRO, A. L. e SILVA, S. (orgs.) E. P. Thompson. As peculiaridades dos ingleses e outros artigos. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.

MOREIRA NETO, Carlos de Araújo. Índios da Amazônia. De maioria a minoria. 1750-1850. Petrópolis,

Vozes, 1988.

OLIVEIRA, João Rafael Moraes de. A LUTA PELA BORRACHA NO BRASIL E A HISTÓRIA ECOLÓGICA DE WARREN DEAN. IN: Revista Territórios e Fronteiras. V.3 N.2 – Jul/Dez 2010.

PÁDUA, José Augusto. As bases teóricas da História Ambiental. In: Estudos Avançados (USP, Impresso) v. 24, 2010.

PEREIRA, Manuel Nunes. A introdução do negro na Amazônia. Boletim Geográfico –IBGE, vol. 7, nº 77 (1949), pp. 509-15.

_____. Negros escravos na Amazônia. Anais do X Congresso Brasileiro de Geografia. Rio de Janeiro: Conselho Nacional de Geografia, 1952, vol. 3, pp. 153-85

PINHEIRO, Maria Luiza A cidade sobre os ombros: trabalho e conflito no porto de Manaus (1899-1925). Dissertação de Mestrado. São Paulo: PUC, 1996.

_____. A cidade sobre os ombros: trabalho e conflito no porto de Manaus (1899-1925). Editora: Manaus: Ed. Universidade do Amazonas, 1999.

PRADO, Maria Lígia Coelho e CAPELATO, Maria Helena Rolim. “A Borracha na economia brasileira da Primeira República”. In: Boris Fausto (Org.). História Geral da Civilização Brasileira. Tomo III: O Brasil Republicano; 1º Volume: Estrutura de Poder e Economia (1889-1930), 4. ed. São Paulo: Difel, 1985.

RANGEL, Alberto. Inferno verde (scenas e cenários do Amazonas). 4. ed. Tours: TypographiaArrault, 1927.

RANGEL, Alberto. Quando o Brasil amanhecia: fantasia e passado. Rio de Janeiro: INL, 1971.

REIS, Arthur Cezar Ferreira. O processo histórico da economia amazonense. Belém: Imprensa, 1943.

REIS, Arthur César Ferreira. A Amazônia e a Integridade do Brasil. Brasília: Senado Federal, 2001.

SALLES, Vicente. O negro no Pará, sob o regime de escravidão. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, Belém: UFPA, 1971.

_____. O negro na formação da sociedade paraense. Belém: Paka-Tatu, 2004.

SAMPAIO, Patrícia Melo e COELHO, Mauro Cezar Coelho. O Atlântico Equatorial: sociabilidade poder nas fronteiras da América portuguesa. In: Revista de História. (USP) Nº 168, 2013.

SANTOS, Roberto. História econômica da Amazônia (1800-1920). São Paulo:T.A. Queiroz 1980.

SAPALDING, Karen, The colonial Indian: Pastand future research perspectives. Latin American ResearchReview, 7, n. 1, 1972, p. 47-76.

STEPAN, NANCY. Picturing Tropical Nature. Chicago: Reaktion Books, 2001.

THOMPSON, Edward Palmer. A Formação da Classe Operária Inglesa: A Árvore da Liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

TOCANTINS, Leandro. Amazônia: natureza, homem e tempo, uma planificação ecológica. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

WEGNER, R. Da Cordialidade a Civilidade: A Fronteira na obra de Sérgio Buarque de Holanda. 2002. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).

VERGOLINO-HENRY, Anaíza e FIGUEIREDO, Arthur Napoleão. A presença Africana na Amazônia colonial: uma notícia histórica. Belém: APEP, 1990.

WEINSTEIN, Bárbara. A borracha na Amazônia: expansão e decadência 1850-1920. São Paulo: Hucitec, 1993.

Uma breve História da Educação Ambiental na Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos, RS, Brasil

Por Fabiano Quadros Rückert⁸

Resumo

O artigo apresenta uma narrativa histórica sobre práticas de Educação Ambiental na Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos, região localizada no estado do Rio Grande do Sul, Brasil. Cronologicamente, o texto contempla um período de cinco décadas de práticas de Educação Ambiental na respectiva região, destacando experiências educativas promovidas pela sociedade civil, por instituições de ensino e por órgãos do poder público. A partir do estudo de fontes documentais e de referências bibliográficas, o artigo pretende explorar as relações entre o desenvolvimento da Educação Ambiental e a configuração de problemas socioambientais relevantes na região, dentre os quais importa destacar a poluição hídrica, o destino do lixo e a necessidade de arborização urbana e de áreas de preservação ambiental.

Palavras-chave: Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos, Educação Ambiental, História.

Abstract

The article presents a historical narrative about Environmental Education practices in the Rio dos Sinos River Basin, located in the state of Rio Grande do Sul, Brazil. Chronologically, the text contemplates a period of five decades of Environmental Education practices in the respective region, highlighting educational experiences promoted by civil society, educational institutions and public bodies. From the study of documentary sources and bibliographical references, the article intends to explore the relationship between the development of Environmental Education and the configuration of relevant social and environmental problems in the region, among which it is important to highlight water pollution, the destination of waste and the need of urban afforestation and of environmental preservation areas.

Keywords: Sinos River Basin, Environmental Education, History.

⁸ Doutor em História pela Unisinos. Professor na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – Campus Pantanal. E-mail: fabianoqr@yahoo.com.br

Introdução

Na construção de uma narrativa histórica, a escolha do marco cronológico inicial é certamente um dos fatores mais importantes. A partir do marco escolhido, das fontes documentais selecionadas e da definição de hipóteses explicativas, o historiador exerce o seu trabalho de narrador e intérprete do passado. Como narrador, ele pode escolher os fatos relevantes na história que pretende contar, e como intérprete, pode imprimir na sua narrativa uma determinada leitura do passado. A priori, todo historiador deve saber que o uso criterioso e crítico das fontes documentais não faz a sua narrativa melhor do que outras construídas pela historiografia (PINSKY, 2005). A história é demasiadamente complexa para ser compreendida por um único intérprete, e demasiadamente longa para ser monopolizada por um único narrador.

Dito isso, importa então reconhecermos que a narrativa sobre a história da Educação Ambiental na Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos, que será apresentada neste texto, é produto de determinadas escolhas: a primeira delas é o uso da Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos como escala espacial de análise; a segunda, diz respeito às fontes documentais e aos fatos que serão destacados no decorrer do texto, e a terceira escolha é a intenção do autor em valorizar diferentes tipos de práticas de Educação Ambiental, dentro da escala espacial pré-fixada.

Ao escolher a Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos como escala espacial de análise, pretendo enfatizar a existência de uma interdependência entre os diversos municípios banhados pelo rio dos Sinos e pelos seus afluentes. Neste sentido, as considerações de Matheus e Sé (2010) sobre o uso do conceito Bacia Hidrográfica como unidade de análise, são pertinentes para pensarmos o conjunto de fatores socioambientais que ele abrange.

[...] uma bacia hidrográfica, considerada unitariamente, apresenta inúmeras características fundamentais, das quais podem ser destacadas as interações entre os seus principais componentes. Portanto, solo e água como substrato, comunidades de animais e plantas, efeitos do clima, interação em uma bacia hidrográfica, apresentando especificidades características de cada bacia. [...]. Por outro lado, a qualidade da água, obtida através da investigação dos parâmetros físicos, químicos e biológicos, é um indicador expressivo das características de uma bacia hidrográfica e dos impactos decorrentes das atividades humanas na área envolvida (MATHEUS; SÉ, 2010, p. 134).

No caso específico da Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos, cuja área de drenagem é de aproximadamente 4.000 km², a qualidade das águas é precária, indicando um acelerado processo de degradação do ambiente local. A

respectiva bacia encontra-se integrada ao Sistema Hidrográfico Jacuí/Guaíba e o seu principal curso hídrico é o rio dos Sinos. Percorrendo uma extensão de 190 km, o Sinos recebe água de diversos afluentes, dentre os quais importa destacarmos o Rio Rolante, o Rio da Ilha, o Rio Padilha e o Rio Paranhama; além dos arroios Sapiranga, Campo Bom, Pampa, Luiz Rau, Gauchino, Quilombo, Portão e Sapucaia.

A necessidade de uso das águas do rio dos Sinos para o abastecimento da população humana e para atividades industriais e agrárias é o ponto central da interdependência entre os municípios da região. A concentração demográfica na Bacia Hidrográfica do Sinos é grande, sobretudo nas cidades de Novo Hamburgo, São Leopoldo, Sapucaia do Sul e Canoas. Nestas, existem indústrias com alto potencial de poluição hídrica e o tratamento do esgoto é precário. Todas as cidades da bacia são importantes. No entanto, cabe antecipar ao leitor que a maior parte dos fatos que serão narrados neste artigo, ocorreu nos municípios de São Leopoldo e Novo Hamburgo.



Figura 1: Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos. Fonte: Pró-Sinos. Programa de Educação Ambiental, 2010.

A escolha das fontes documentais usadas na construção deste artigo não pode ser dissociada de dois fatores já destacados pela bibliografia que aborda a Educação Ambiental: um deles é a coexistência de práticas educativas promovidas pela sociedade civil com práticas promovidas pelo poder público; o outro é o reconhecimento de que a imprensa exerceu um papel importante na valorização da Educação Ambiental, concedendo uma atenção especial para o trabalho do movimento ambientalista. Buscando a historicidade da Educação Ambiental nas suas duas matrizes – a procedente da sociedade civil e a procedente do poder público, o artigo analisa documentos produzidos pelo movimento

ambientalista na região e documentos produzidos pelo poder público. E para contemplar o envolvimento da imprensa na Educação Ambiental na Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos, o artigo explora textos publicados na Revista Rua Grande, e nos jornais Correio do Povo; VS e NH.

As atividades de Educação Ambiental promovidas pela sociedade civil, através do movimento ambientalista, serão abordadas na primeira seção do artigo. Posteriormente, na segunda seção, o artigo abordará práticas de Educação Ambiental produzidas a partir da cooperação entre o poder público e instituições representantes da sociedade, destacando o trabalho do Comitê da Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos (COMITESINOS) na área da educação. A distinção proposta é útil para o desenvolvimento do texto, mas deve ser relativizada, pois a sociedade civil e o poder público encontram-se em constante interação e não são concorrentes na promoção da Educação Ambiental².

O movimento ambientalista e os primórdios da EA na Bacia do Rio dos Sinos

As atividades de EA na Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos ganharam forma inicial a partir do trabalho realizado pela União Protetora da Natureza (UPN), sob a liderança de Henrique Luiz Roessler. Criada na cidade de São Leopoldo, em 1955, a UPN produziu textos e panfletos que abordavam problemas ambientais da época. Dentre esses problemas, estavam a caça de pássaros, o desmatamento, a pesca ilegal e a contaminação das águas.

Ao analisar os panfletos educativos produzidos pela UPN, Elenita Malta Pereira (2011), constatou que, apesar desses materiais educativos não se enquadrarem no conceito de EA existente atualmente, eles possuíam alguns elementos que hoje são considerados referência para a EA. Nos panfletos de Roessler, havia a percepção de que “os seres vivos estão interligados e que dependem uns dos outros para sobreviver. Havia, também, a proposta de uma melhor relação do homem com a natureza, cuja separação, em vista do progresso acelerado, era causadora dos problemas ambientais” (PEREIRA, 2011, p. 126).

A intenção de sensibilizar as crianças para o cuidado com a natureza, é um aspecto relevante no material educativo produzido pela UPN. Ao criticar o uso de fundas contra os pássaros e ao defender a necessidade de proteção das árvores, Roessler e os seus colaboradores estavam inter-

² A partir da Introdução, a expressão Educação Ambiental será substituída pela abreviação EA, convencionalmente usada na bibliografia do tema.

ferindo em práticas culturalmente arraigadas na sociedade sul rio-grandense e, ao mesmo tempo, estavam produzindo uma interessante crítica ao modelo de relação homem/natureza existente na época.

Igualmente relevante nos panfletos da UPN, era a relação entre a responsabilidade cívica e a proteção das riquezas naturais da nação. Neste caso, o conhecido “Juramento de Proteção”, destacado na Figura 2, é um exemplo interessante de como a UPN buscava sensibilizar a sociedade.



Figura 2: Panfleto da UPN. Fonte: Acervo pessoal de Kurt Schmeling.

Com base na pesquisa realizada por Sato e Zakrzewski (2006), podemos afirmar que a valorização da natureza, presente nos panfletos e textos de Roessler, estava em sintonia com a reformulação educacional implantada pela Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Sul, no decorrer dos anos 1950. Naquele contexto de nacionalismo, o governo sul rio-grandense reconheceu a

necessidade de reformular os Estudos Naturais para, através deles, promover a abertura das crianças para a natureza. Conhecendo e apreciando a fauna e a flora, as crianças teriam a oportunidade de aprenderem “muitas lições de moral, de civismo, de ordem, de disciplina, despertando o amor à verdade e o afeto aos demais seres da natureza” (SATO; ZAKRZEWSKI, 2006, p. 28).

O trabalho educativo da UPN incluía, além dos panfletos distribuídos através da rede de colaboradores, os textos publicados por Roessler no jornal *Correio do Povo*. Ao todo, foram 301 textos publicados originalmente no Suplemento Rural do respectivo jornal, no período entre 15 de fevereiro de 1957 e 08 de novembro de 1963. Na década de 80, a AGAPAN selecionou e reuniu 97 desses textos para publicá-los na obra *O Rio Grande do Sul e a Ecologia* (ROESSLER, 1986).

O conteúdo das “crônicas” de Roessler foi detalhadamente estudado por Daniel Porciúncula Prado que abordou o surgimento da crítica ambiental no Rio Grande do Sul, analisando fatores políticos, econômicos e culturais que provocavam a degradação do ambiente, tanto nas cidades, quanto nas áreas rurais (PRADO, 2011). Dentre as diversas práticas sociais que receberam a atenção de Roessler, podemos destacar: a caça de pássaros protegidos pela legislação; o desmatamento de árvores silvestres; a pesca com dinamite; a pesca no período da piracema; a poluição dos rios; a violência contra os animais domésticos.

A crítica ambiental era certamente um aspecto relevante nos textos de Roessler. Outro aspecto relevante era a sua preocupação com a necessidade de envolvimento das crianças na conservação da natureza (RÜCKERT, 2007; PEREIRA, 2008; PRADO, 2011). Em suas “crônicas”, Roessler descreveu experiências de professores que estavam usando os panfletos e textos da UPN para provocar mudanças no comportamento dos alunos. Ele também fez apelos para que a “classe educadora” colaborasse com a valorização da natureza e apresentou sugestões como a criação de “Clubes de Amigos da Natureza”, dentro das instituições escolares (PRADO, 2011, p. 116).

Em alguns textos, Roessler expressou sua decepção com a postura dos pais que incentivavam a violência contra os animais. Em outros, manifestou otimismo com a possibilidade de provocar mudanças positivas através da educação escolar. Em 1960, no artigo intitulado *Em causa própria*, Roessler anunciou os bons resultados da campanha educativa realizada pela UPN e comentou o trabalho da entidade na distribuição de material (panfletos e textos) para mais de três mil escolas.

Sem pausa lutamos contra a ignorância e a indiferença e até contra a hostilidade de certos destruidores profissionais, que se vêem tolhidos na sua liberdade e contra alguns representantes ciumentos do Poder Público.

Proteção às Árvores e proteção aos Animais são

exigências culturais que atingem a todas as pessoas sérias com importância vital no seu senso de responsabilidade para com a posteridade.

Nossos tutelados, os animais e as árvores, não podem reclamar; declarar greve, fazer comícios e protestos, votar contra ou criar dificuldades ao Governo porque são indefesos, sempre expostos à brutalidade e ganância dos homens, nós que teremos que defendê-los, com todo vigor combativo, para evitar a transformação da nossa terra num deserto (ROESSLER, 1986, p. 75-78).

Roessler acreditava que era possível a modificação da mentalidade social destruidora do ambiente com uma educação feita, em parte, na escola, e em parte, no convívio familiar. Ele insistia que os pais deveriam oferecer bons exemplos no tratamento das plantas e animais. Nos seus textos, encontramos, de um lado, elementos importantes do incipiente discurso ambientalista que estava se formado no Rio Grande do Sul, e do outro, a representação da proteção à natureza como uma manifestação de virtude.

Proteção à Natureza ficará sendo uma das grandes realizações da Humanidade, assim como foi abolição da escravidão; como é a proteção das crianças, velhos e doentes; a preocupação pelos feridos de guerra e sofredores de catástrofes, etc. [...]. As pessoas bondosas acharão novos caminhos para cumprir a vontade divina neste sentido e encontrarão nisso o mais sublime cargo que existe (ROESSLER, 1986, p. 84-85).

No entendimento desse “protetor da natureza”³, a proteção dos animais, dos rios e das árvores representava “as últimas qualidades morais adquiridas pela educação” e deveria ser assumida por “todo homem civilizado”. Roessler acreditava que toda a sociedade deveria colaborar para a correta educação dos jovens e crianças nas suas relações com o meio ambiente (ROESSLER, 1986, p. 87-88)⁴. Nesse sentido, sua concepção de preservação da natureza era uma tarefa individual e, ao mesmo tempo, coletiva.

O trabalho educativo da UPN produziu frutos. Em um estudo focado na memória do ambientalismo no Vale do Rio dos Sinos, entrevistei ambientalistas que receberam a influência dos textos e dos panfletos escritos por Roessler (RÜCKERT, 2007). Alguns dos entrevistados – Renato Petry Leal, Daniel Daut e Atos Benvenuti – relataram a presença de Roessler nas suas memórias de infância. Outros, como Kurt Schmeling e Ernest Sarlet, foram colaboradores na divulgação das campanhas da educativas da UPN.

No decorrer dos anos 60 e 70, as ideias defendidas pela UPN – e o próprio material gráfico que a entidade produziu e distribuiu – foi usado em trabalhos educativos na

3 A expressão “protetor da natureza” foi usada por Elenita Malta Pereira que escreveu a bibliografia de Henrique Luiz Roessler (PEREIRA, 2011). A pesquisa realizada por Pereira, assim como a Tese de Daniel Porciúncula Prado (PRADO, 2011), são obras de referência para o estudo deste personagem relevante na história do ambientalismo no Rio Grande do Sul.

4 ROESSLER, Henrique Luiz. “Socorro”, amigos da natureza. In: _____. O Rio Grande do Sul e a Ecologia. Crônicas Escolhidas de um naturalista contemporâneo. Porto Alegre: Martins Livreiro, 1986, p. 87-88.

Fundação Evangélica de Novo Hamburgo e em outras instituições de ensino da região. A partir de atividades realizadas por professores como Schmeling e Sarlet, a EA continuou sendo fomentada, apesar da interrupção das publicações da UPN, decorrente da morte de Roessler, em 1963.

Henrique Luiz Roessler foi uma figura importante para o desenvolvimento da EA no Rio Grande do Sul. E o mesmo pode ser dito a respeito do Padre Balduino Rambo, outro percursor de práticas educativas voltadas para a conservação da natureza. Na condição de professor no Colégio Anchieta de Porto Alegre e no antigo Ginásio Conceição, em São Leopoldo, Rambo compartilhou com os alunos a sua preocupação com o ambiente natural e produziu estudos sobre os principais ecossistemas do Rio Grande do Sul. Na extensa obra intelectual de Rambo, encontramos, ao lado de suas reflexões teológicas e dos seus estudos sobre a fauna e a flora do estado, uma preocupação com a degradação da natureza que estava em curso nos anos 30, 40 e 50 (PRADO, 2011).

Com base no seu amplo conhecimento sobre os ambientes naturais do Rio Grande do Sul, Rambo passou a defender a necessidade de ações políticas para preservação da natureza. Ele entendia que era dever do Estado conter o processo de desmatamento e criar reservas ambientais para conservação de ecossistemas especiais, como as florestas em torno do Rio Uruguai e os Aparados da Serra. Na condição de cientista, educador e sacerdote jesuíta, Rambo dialogou com autoridades políticas e exerceu um trabalho importante no processo de criação do Parque Nacional dos Aparados da Serra – a primeira área federal de conservação ambiental no Rio Grande do Sul.

Na já citada pesquisa sobre a memória do ambientalismo no Vale dos Sinos, constatei que a obra de Balduino Rambo e, particularmente o livro intitulado *A Fisionomia do Rio Grande do Sul* (RAMBO, 1994), influenciou na sensibilização ambiental dos entrevistados⁵. Neste sentido, apesar de realizarem trabalhos distintos, Rambo e Roessler são reconhecidamente, referências nos primórdios da EA na Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos.

No começo dos anos 70, sob a influência de aprendizados transmitidos por Roessler e Rambo, um grupo de leopoldenses decidiu formar uma associação ambientalista. O grupo incluía alguns professores da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), profissionais da Fundação Zoobotânica, e Augusto Cunha Carneiro. Foi através de Carneiro que os ambientalistas de São Leopoldo

5 Segundo Daniel Porciúncula Prado, a primeira edição do livro *Fisionomia do Rio Grande do Sul* foi publicada pelo governo estadual, com uma tiragem de 550 exemplares. Depois de provocar impacto positivo entre educadores e intelectuais, em 1956 a obra foi reeditada para dar “caráter comercial e mais acessível a um grande público de leitores” (PRADO, 2011, p. 60).

conheceram o agrônomo José Lutzenberger, e com ele participaram da criação da Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural (AGAPAN). Para manter sua autonomia em relação a associação sediada em Porto Alegre, os ambientalistas de São Leopoldo elegeram sua própria diretoria, criaram um estatuto e passaram a usar o nome de Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural – Núcleo Leopoldense (AGAPAN-NL).

Logo após a sua criação, fato ocorrido no ano de 1971, a AGAPAN-NL empenhou-se na promoção de atividades de EA, dentre as quais estavam a defesa da arborização urbana e a busca da sensibilização da sociedade para o problema da poluição das águas do rio dos Sinos.

Posicionando-se a favor da conservação de áreas verdes no espaço urbano, os membros da AGAPAN-NL mobilizaram-se para impedir o desmatamento do local chamado na época de “Matinho do Padre Réus”. A mobilização atingiu seu objetivo e o local foi transformado em área de preservação ambiental⁶.

Na mesma época em que defendia a necessidade de preservação do “Matinho do Padre Reus”, a AGAPAN - NL também estava empenhada na arborização das ruas e praças de São Leopoldo. Diversos tipos de ações caracterizaram o trabalho da associação em prol da arborização: o plantio e o cuidado de árvores em áreas públicas⁷; a realização de eventos em homenagem ao Dia da Árvore e ao Dia do Meio Ambiente⁸; a distribuição gratuita de mudas estimulando a comunidade a participar da arborização; o combate à prática da poda⁹ e a campanha contra a fixação de cartazes nas árvores da cidade¹⁰. Na realização destas atividades, havia o envolvimento de instituições de ensino (públicas e privadas); e havia também a colaboração de outras entidades como o Rotary Club, a Sociedade dos Orquidófilos, a UNISINOS e algumas associações comunitárias.

Considerando o fato de que o trabalho de arborização urbana da AGAPAN-NL envolvia alunos da Educação Básica e do Ensino Médio, e considerando que havia uma proposta de sensibilização da sociedade para o cuidado com as árvores, podemos reconhecer nesse trabalho, uma criativa

6 Matinho do Padre Reus entregue aos cuidados da Agapan. Jornal VS, São Leopoldo, 20 de abr. de 1979, p. 3.

7 Agapan segue na sua ação protetora ao meio ambiente. Jornal VS, São Leopoldo, 07 de out. de 1978, P. 18. - Foram plantadas mais 21 mudas de árvores em São Leopoldo. Jornal VS, 26 de out. de 1979. - Escola Estadual Sander vai plantar 60 mudas de árvores. Jornal VS, São Leopoldo, 16 de out. de 1980, p.2. - Lions Scharlau distribui 300 mudas de árvores frutíferas no Jardim Viaduto. Jornal VS, São Leopoldo, 25 de ago. de 1981, p. 3. - Árvores são plantadas no centro da cidade. Jornal VS, São Leopoldo, 14 de out. de 1981, p. 2.

8 2º Encontro com a Natureza foi aberto sábado. Jornal VS, São Leopoldo, 01 de out. de 1979, p.2. - Agapan promove I Feira de Literatura Ecológica. Jornal VS, São Leopoldo, 09 de nov. de 1979, p.23. - II Feira de Literatura Ecológica inicia hoje. Jornal VS, São Leopoldo, 20 de nov. de 1980, p. 6. - Meio ambiente: dia mundial teve comemorações aqui. Jornal VS, São Leopoldo, 08 de jun. de 1981, p.7.

9 Podas de árvores: Prefeitura deve fiscalizar, diz AGAPAN. Jornal VS, São Leopoldo, 15 de jun. de 1979, p. 7. - Presidente da Agapan lembra: Poda indiscriminada pode dar até cadeia. Jornal VS, São Leopoldo, 25 de jun. de 1980, 23. - Jullião Tesch: “Muitas pessoas podam árvores por comodismo”. Jornal VS, São Leopoldo, 18 de jun. de 1979, p.18. - Agapan denuncia abate indevido de árvores do matinho da Duque. Jornal VS, São Leopoldo, 01 de set. de 1980, p. 7.

10 Árvores da Independência poderão ficar livres dos convites para enterros. Jornal VS, 26 de novembro de 1977. - Propagandas e convites nas árvores. Agapan se reúne para acabar com isso. Jornal VS, 04 de outubro de 1978. - Agapan pede que suporte de convites sejam respeitados. Jornal VS, 04 de ag. de 1980, p. 3.

experiência de EA – experiência iniciada antes mesmo da Conferência de Tbilisi apresentar a posição da ONU sobre a importância da educação para a conservação do meio ambiente¹¹.

Outra experiência educativa promovida pela AGAPAN-NL foi a criação do Clube de Ciências do Colégio Pedro Schneider. A iniciativa partiu do professor João Daudt, um dos mais ativos ambientalistas de São Leopoldo, nos anos 70 e 80. Buscando alertar a sociedade para o agravamento da poluição hídrica no Rio dos Sinos, o Clube de Ciências do Colégio Pedro Schneider levou os alunos para coletarem amostras da água do rio e, posteriormente, realizou exames laboratoriais para avaliar a qualidade da água coletada. Os exames da água do Rio dos Sinos, feitos por alunos daquela instituição, foram noticiados na imprensa local e comprovaram que os índices de poluição aumentavam expressivamente nas áreas próximas do Arroio Luiz Rau, do Arroio Portão e do Arroio dos Curtumes – pontos que já haviam sido identificados por Roessler, na década de 1950¹². Os exames realizados pelos membros do Clube de Ciências, também destacaram a elevação dos índices de matéria orgânica no período de estiagem do rio e alertaram para o risco da água atingir níveis de poluição que tornariam inviáveis o trabalho de purificação feito pelo Serviço Municipal de Água e Esgoto (SEMAE - São Leopoldo).

Na década de 1980, a EA ganhou impulso na cidade de Novo Hamburgo, localizada nas margens do Rio dos Sinos. Nesta cidade, a o material educativo produzido pela UPN e os ensinamentos de Roessler, assim como as atividades educativas de Ernest Sarlet e Kurt Schmeling, influenciaram na criação de um grupo ambientalista que adotou o nome de Movimento Roessler para Defesa Ambiental (KAYSER, 1991).

Dentre as diversas atividades de EA promovidas pelo Movimento Roessler, importa destacar a campanha pela reciclagem do lixo, o uso do teatro como recurso para sensibilização das crianças diante dos problemas ambientais, a produção de livros educativos e a campanha pela criação do Parque Municipal Henrique Luiz Roessler – popularmente conhecido como o Parcão de Novo Hamburgo.

A ideia de criação do Parcão começou a ganhar importância a partir de 1985 quando o trabalho acadêmico de Arquitetura feito por Jussara Kley propôs o uso de uma área de 51,3 hectares para fins de preservação ambiental e

12 A Conferência Intergovernamental de Tbilisi foi realizada em 1977, na capital da atual Geórgia. Promovida pela ONU, a Conferência elaborou um documento técnico intitulado A Declaração do Meio Ambiente, reconhecendo a “necessidade urgente da investigação de novos métodos e desenvolvimento de materiais educativos. Nas recomendações de Tbilisi e nos encontros subsequentes percebe-se um consenso sobre a necessidade de um enfoque interdisciplinar orientando a resolução de problemas concretos do meio ambiente” (DUVOISIN, 2002, p. 92).

13 Sinos. A análise microscopia da água. Os 9 tipos de vegetação. Revista Rua Grande, São Leopoldo, 06 de set. de 1973. – A poluída água do Sinos. Revista Rua Grande, São Leopoldo, 04 de out. de 1974. – A contaminada água do rio do Sinos. Revista Rua Grande, São Leopoldo, 06 de dez. de 1974.

lazer¹³. Formou-se, então, o chamado "grupo do parque", composto por pessoas interessadas na concretização do projeto e contando com forte apoio do Movimento Roessler. A primeira reunião do "grupo do parque" com o prefeito Atalábio Foscarini ocorreu em janeiro de 1986. No mês seguinte, o projeto de Jussara Kley foi apresentado aos vereadores e iniciaram-se os contatos com o Departamento Estadual do Meio Ambiente (DMA) para estudar a possibilidade de implantação do parque. Em março de 86, o Movimento Roessler e a UPAN promovem uma posse simbólica da área por meio da fixação de cinco placas com os seguintes dizeres: “Área de Utilidade Pública, decreto nº. 108/86 - FUTURO PARCÃO - Ajude a proteger! Movimento Roessler e UPAN”.

Em junho de 1986, foi realizada a primeira caminhada ecológica promovida pelo Movimento Roessler e pelo "grupo do parque". Ela contou com cerca de 300 pessoas, que animaram o percurso com bandas, palhaços e balões coloridos e, no encerramento da manifestação, um grupo de crianças plantou um ipê amarelo ao som da música *Árvore da Montanha*¹⁴. Em outubro, foi realizada a segunda caminhada ecológica, e centenas de assinaturas foram recolhidas em favor da criação do Parcão. Ainda no mesmo ano, o prefeito Foscarini decretou a propriedade como área de utilidade pública. Em 1987 a administração municipal de Novo Hamburgo autorizou a formação de uma comissão para negociar a área com os proprietários¹⁵.

A campanha em favor do Parcão ganhou força e alcançou ampla divulgação na imprensa local. Aos poucos, a ideia foi conquistando o apoio da Igreja Católica, do Sindicato dos Sapateiros e do Sindicato dos Metalúrgicos e foi ganhando a adesão de escolas da rede pública e particular. No dia 03 de outubro de 1988, ocorreu o show “Parcão Já”, um evento artístico ao ar livre, que contou com apresentações musicais do Coral Luisinho, da Banda Barata Oriental, do Vocal Salamaleque e dos músicos Mauro Kern e Nando d'Ávila¹⁶. Ainda no mês de outubro, estudantes de três escolas do centro da cidade Fundação Liberato, Pio XII e 25 de Julho) realizaram uma grande passeata em favor da criação do Parcão e da proteção ao meio ambiente¹⁷.

Nas eleições municipais de 1988, o destino do Parcão ganhou maior importância no cenário político hamburguense. Durante a campanha eleitoral, o Movimento Roessler realizou um debate com os candidatos à prefeitura e propostas objetivas divididas em 7 eixos temáticos, sendo

13 A propriedade da área pertencia ao grupo empresarial Paquetá Empreendimentos Imobiliários.

14 O ipê plantado naquela ocasião foi batizado com o nome da música e tornou-se um marco simbólico na luta pela criação do parque.

15 A comissão foi presidida pelo chefe do Departamento de Planejamento e Controle da prefeitura e contava com um advogado, a jornalista Jane Schmitt - integrante do Movimento Roessler - e a arquiteta Jussara Kley.

16 Show do “Parcão Já” reúne 200 pessoas. Jornal NH, Novo Hamburgo, 03 de out. de 1988, p. 20.

17 Passeata de estudantes pede parcão. Jornal NH, Novo Hamburgo, 14 de out. de 1988, p. 3.

apresentou diversas demandas para a política ambiental para Novo Hamburgo. No "Plano Verde" – documento registrado que um destes eixos tratava especificamente da necessidade de fomentar a EA nas escolas da rede municipal e, outro, tratava da política de manejo das áreas verdes.

Na administração do prefeito Paulo Ritzel, o candidato vitorioso nas eleições de 88, uma parte das propostas apresentadas pelo Movimento Roessler no Plano Verde foi aplicada pela administração municipal de Novo Hamburgo. No começo dos anos 90, a campanha pela criação do Parcão atingiu o seu objetivo final com a compra da área pela municipalidade e a sua destinação para fins de lazer e conservação ambiental.

O COMITESINOS e a EA na Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos

No decorrer dos anos 80, cresceu a articulação entre os ambientalistas de São Leopoldo e os ambientalistas de Novo Hamburgo. Simultaneamente, as instituições de Ensino Superior existentes nas duas cidades (UNISINOS e FEEVALE) foram gradualmente ampliando o seu envolvimento no estudo dos assuntos ambientais. As instituições religiosas (Igreja Católica e Igreja Luterana) também demonstraram uma abertura para o diálogo com o movimento ambientalista. A crítica a degradação ambiental encontrava adeptos dentro do próprio governo, e os técnicos do Departamento Estadual do Meio Ambiente (DMA) denunciavam a falta de estrutura e de recursos humanos para atender as demandas apresentadas pela sociedade sul-riograndense¹⁸. Naquele contexto, a imprensa local, sobretudo através do Jornal VS e do Jornal NH¹⁹, ampliou o seu espaço para as notícias referentes ao meio ambiente, buscando acompanhar o agravamento da poluição hídrica e as discussões geradas em torno do destino do lixo e da criação de reservas ambientais urbanas. Criou-se assim, uma conjuntura favorável para a cooperação entre o movimento ambientalista e outros segmentos da sociedade.

Em 1987, a cooperação avançou com a realização do Simpósio S.O.S Rio dos Sinos, evento ocorrido na antiga sede da UNISINOS, entre os dias 18 e 21 de setem-

18 Estado descuida do meio ambiente. Zero Hora, Porto Alegre, 19 de nov. de 1989, p. 57. - Ecologistas da Saúde acusam. Zero Hora, Porto Alegre, 10 de nov. de 1982, p. 52.

19 O Jornal VS e o Jornal NH pertencem ao Grupo Editorial Sinos. O interesse do Grupo Editorial Sinos pelas questões ambientais deve-se, em parte, ao então presidente do grupo, o empresário Paulo Gusmão. Cabe ressaltar que a ampliação do espaço cedido pelo Grupo Editorial para as questões ambientais também foi influenciada

bro²⁰. Foi neste Simpósio, que a ideia de criação de um Comitê para a gestão da Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos ganhou forma. No ano seguinte, a ideia foi sendo aprimorada, permitindo que o COMITESINOS fosse oficialmente reconhecido como órgão gestor da bacia, pelo Decreto Estadual de 17 de março de 1988.

A primeira Ata do COMITESINOS data de 05 de janeiro de 1989, mas as atividades já estavam em curso em 1988, sendo noticiadas na imprensa local. A partir do estudo das Atas e de outros documentos produzidos pelo Comitê, e com base nas entrevistas de líderes ambientalistas, sabemos que o COMITESINOS buscou reunir órgãos públicos ligados ao meio ambiente procedentes de diferentes esferas do governo (municípios, estado e União Federal), instituições de ensino e pesquisa, corporações profissionais e organizações sociais de diferentes tipos, dentre as quais estavam o próprio Movimento Roessler e a União Protetora do Ambiente Natural (UPAN)²¹, estas, como representantes do movimento ambientalista.

Contando com uma expressiva representatividade de órgãos públicos e de associações civis, o COMITESINOS empenhou-se na criação de um plano com dez ações para preservar o rio dos Sinos e formou comissões de trabalho voltadas para questões específicas, dentre as quais se destacaram, a Comissão de Estudo da Fauna e da Flora e a Comissão de Educação Ambiental. A primeira promoveu expedições de estudos ao longo do curso do Rio dos Sinos, coletou e organizou dados sobre os diferentes tipos e estágios de degradação ambiental que atingiam o ecossistema do rio, além de criar uma rede de monitoramento da água adotando um índice de qualidade que contribuía para a identificação dos pontos críticos de poluição e os principais poluentes. A Expedição Rio dos Sinos foi uma das experiências promovidas pela Comissão de Estudos da Fauna e da Flora da Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos. Essa expedição foi composta por funcionários da prefeitura de São Leopoldo e por professores e estudantes da UNISINOS que, além de anotações técnicas, produziram uma exposição com 200 fotos e 80 textos educativos.

20 Simpósio. "Instrumento na solução do Sinos. Jornal VS, São Leopoldo, 16 de set. de 1987. - Simpósio discutirá hoje o futuro do rio dos Sinos. Jornal VS, São Leopoldo, 18 de set. de 1987 (p. 07-12). Comitês levarão adiante luta pela recuperação do rio dos Sinos. Jornal VS, São Leopoldo, 21 de set. de 1987, p. 10. - Grupo Editorial Sinos: a recuperação do rio é a campanha do século. Jornal VS, São Leopoldo 21 de set. de 1987, p. 6.

21 A UPAN surgiu em 1986, a partir da reformulação dos estatutos da antiga UPN. A mudança nos estatutos foi conduzida por Carlos Aveline, jornalista que tornou-se um importante líder do movimento ambientalista sul rio-grandense, no final dos anos 80 e começo dos 90.



Figura 3: Membros da Expedição Rio dos Sinos. Fonte: Acervo da UPAN (Apud HARRES; RÜCKERT, 2015, p. 141).

A Comissão de Educação Ambiental organizou eventos direcionados para a qualificação de professores interessados pela inclusão das questões ambientais nas suas práticas docentes. Contando com o apoio de instituições de Ensino Superior, como a UNISINOS, a FEEVALE e a ULBRA, a Comissão reuniu um grupo de pesquisadores com experiência na área ambiental, organizou diversos cursos e produziu material didático para subsidiar a EA nas escolas da região.

Consultando as Atas do COMITESINOS, foi possível constatar que as atividades de EA realizadas pelo Comitê envolviam uma expressiva rede de cooperação interinstitucional no planejamento e execução das respectivas atividades. A UNISINOS exerceu um papel relevante, disponibilizando sua estrutura física para os cursos de EA e incentivando a participação dos seus docentes e discentes nos trabalhos do COMITESINOS. Financeiramente, a PETROBRÁS ofereceu um importante suporte, sobretudo nos primeiros anos do Comitê. O Grupo Editorial Sinos também colaborou e noticiou com destaque as atividades de EA promovidas pelo Comitê. E na base dessa rede de cooperação institucional, estavam as escolas privadas e as escolas públicas das redes municipais e da rede estadual que aderiram aos projetos educativos do COMITESINOS.

A preocupação com a manutenção financeira das atividades de EA está registrada nas Atas do Comitê. Com base nestas Atas, sabemos que não havia uma fonte específica e regular para o financiamento do COMITESINOS. Uma parte dos recursos era captada através de projetos de pesquisa, outra parte, procedia dos convênios firmados entre o COMITESINOS, a Secretaria Estadual de Educação e as secretarias municipais de educação. Como contrapartida ao auxílio financeiro recebido dos órgãos públicos, o COMITESINOS assegurava a formação continuada de professores com cursos e palestras na área de EA. Dentre as diversas atividades educativas promovidas pelo COMITESINOS, o Projeto Peixe Dourado

foi certamente uma das que obteve maior impacto social.

O Projeto Peixe Dourado foi criado em 2002 e implantado a partir da parceria entre o COMITESINOS e municípios da região. As prioridades do Projeto consistem (1) na sensibilização da população para o cuidado com as águas que formam a Bacia Hidrográfica do Sinos e (2) a formação de multiplicadores de EA. Em 2006, o Projeto Peixe Dourado foi contemplado pelo Programa PETROBRÁS Ambiental, na linha de ação “Integridade Ambiental dos corpos hídricos nas áreas de influência das Unidades da PETROBRÁS”. Contando com recursos federais, ele pode ampliar suas ações, promovendo cursos e eventos voltados para a formação de multiplicadores de EA, geralmente professores e técnicos de órgãos públicos²².

A busca pelo envolvimento da comunidade, através de escolas credenciadas e de alunos monitores, é uma das diretrizes do Projeto Peixe Dourado. Baseado em acordos de cooperação firmados entre o COMITESINOS e instituições de Educação Básica, públicas ou privadas, o Projeto possui abertura para atender as demandas e particularidades das comunidades escolares participantes. Algumas escolas priorizaram ações para qualificar a coleta e a reciclagem do lixo, outras promoveram o plantio de árvores para recompor a mata ciliar na Bacia Hidrográfica, e muitas trabalharam a sensibilização dos alunos a partir do contato com o rio dos Sinos e os seus afluentes. A valorização dos banhados que formam o ecossistema do Sinos e a produção de pesquisas sobre problemas que afetam a qualidade das águas da Bacia, assim como o estudo do comportamento da sociedade na sua relação com o ambiente, são temas contemplados em diversos trabalhos fomentados pelo Projeto Peixe Dourado. Neste sentido, a realização de atividades de EA fora do espaço escolar e a proposta de conscientização ambiental dos alunos são dois aspectos marcantes no Projeto Peixe Dourado.

O tempo de envolvimento de cada escola com o Projeto não está sob controle do COMITESINOS, uma vez que a participação das escolas depende de convênios com os municípios e de outros fatores como a existência de multiplicadores e monitores interessados nas práticas de EA. Em algumas escolas, o Projeto Dourado apresentou uma curta duração, em outras, ele completou mais de dez anos de atividades educativas, produzindo resultados mais duradouros.

Infelizmente, não existem estudos aprofundados sobre as atividades de EA realizadas sob a influência do Projeto Peixe Dourado. Questões como o perfil dos professores envolvidos, a presença (ou ausência) da interdisciplinaridade nas práticas educativas, o mapeamento das escolas participantes, a condição socioeconômica dos alunos monitores e os materiais didáticos utilizados ainda

²² As informações referentes ao funcionamento do Projeto Peixe Dourado foram consultadas em documentos produzidos pelo COMITESINOS – órgão gestor do Projeto – e no site do respectivo Comitê.

não foram devidamente analisadas. E o mesmo pode ser dito em relação ao estudo da incorporação da EA no Projeto Político Pedagógico das escolas. Diante da insuficiência, ou mesmo inexistência deste tipo de informação, nossa compreensão sobre esta etapa mais recente da EA na Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos, encontra-se incompleta. O que é compreensível, se considerarmos que o trabalho educativo demanda tempo para produzir resultados. E, como sabemos, nem sempre estes resultados podem ser medidos e quantificados de forma objetiva.

Espaços estratégicos para a EA na Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos

A valorização de atividades de ensino/aprendizagem fora do espaço escolar é reconhecidamente uma das características da EA (DIAS, 1998). Nos exemplos apresentados anteriormente, percebe-se que a intenção de promover o contato entre os alunos e o meio ambiente – seja ele uma área de mata nativa, um arroio poluído, uma área de banhado ou o próprio rio dos Sinos – foi recorrente. A experiência de plantar árvores e acompanhar o crescimento delas, assim como a experiência de criar peixes e depois soltá-los no rio dos Sinos, ou os mutirões para coleta de lixo nas margens dos mananciais, são exemplos de metodologias ativas de EA realizadas em escolas de diversas cidades da Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos.

Não é o objetivo deste artigo mapear os locais de EA dentro da bacia – o que certamente produziria um trabalho interessante. No entanto, acredito que a existência de espaços privilegiados para a EA nas cidades da região merece algumas considerações.

Em outra parte do texto, destaquei a mobilização do Movimento Roessler para a criação do Parcão, em Novo Hamburgo. Nos últimos 20 anos, o Parcão tem sido usado como espaço para práticas de EA, sendo visitado por diversas escolas e por grupos de escoteiros. Nos anos 90, o uso do Parcão para EA, foi incentivado pelo biólogo Paulo Saul, um dos docentes da UNISINOS envolvido nos projetos da COMITESINOS (SAUL, 1993). O plantio de árvores, a manutenção dos canteiros de flores, e o estudo de espécies da fauna e da flora existentes no local, são algumas das atividades realizadas no Parcão.

Na outra margem do rio dos Sinos, na cidade de São Leopoldo, o Parque Municipal Imperatriz Leopoldina, também tornou-se um espaço privilegiado de EA. A mobilização social pela criação deste parque surgiu quando os arquitetos Mário Fonseca Júnior e Viviane Nabinger que levantaram dados sobre a situação jurídica da área,

encaminharam estudos para interferir no problema das habitações irregulares naquela área de banhado. No dia 05 de maio de 1994, o então Prefeito Waldir Arthur Schmidt, expediu a Portaria 25.101 oficializando o Grupo de Trabalho do Parque composto pelos profissionais que criaram o projeto inicial. O interesse do poder público municipal no projeto era grande, e no dia 23 de junho do mesmo ano, uma área de 174 hectares entre a Avenida Imperatriz e o rio dos Sinos foi declarada de utilidade pública para fins de desapropriação (HARRES; RÜCKERT, 2015).

A desapropriação sinalizou o interesse da municipalidade pela conservação da área. Mas a viabilidade da implantação do Parque estava ameaçada pelas habitações irregulares e pelos depósitos de lixo que se multiplicavam no local (AVELINE, 1995). Protestando contra a degradação ambiental que estava em curso, em 1995, a UPAN organizou um grande abaixo-assinado reivindicando dos poderes públicos a proteção do Banhado da Avenida Imperatriz. Deste documento, procede a citação abaixo:

Ao Prefeito de São Leopoldo, Ministério Público do RS, Fundação de Proteção Ambiental, FEPAM, e Instituto Brasileiro do Meio Ambiente, IBAMA. - Prezados senhores. O Banhado da Av. Imperatriz Leopoldina, em São Leopoldo, é um santuário da vida selvagem, um grande regulador da vazão do Rio dos Sinos, e uma estação natural de purificação das águas poluídas por um dos maiores parques industriais do RGS. Com mais de 700 hectares, o Banhado da Av. Imperatriz Leopoldina está protegido pelo artigo 2º do Código Florestal e é área de preservação permanente. E, como todos os outros banhados de São Leopoldo, está protegido pela Lei Orgânica Municipal de 1990, artigo 267, que torna "imune a qualquer aterro e outras atividades que causem impacto ambiental", sendo considerado "reserva ecológica". Pedimos providências para que cesse o aterro do Banhado com lixo urbano e industrial, inclusive poucos metros acima da captação de águas que abastece a população leopoldense, e para que se cumpra, finalmente, a legislação ambiental que protege o banhado (AVELINE, 1995, p. 81).

Denunciado no abaixo-assinado da UPAN e registrado na imprensa leopoldense da época, o problema da degradação do Banhado da Imperatriz Leopoldina cresceu no final dos anos 90. Quando a Prefeitura adquiriu a área sugerida pelo Grupo de Trabalho do Parque, existiam 45 famílias fixadas irregularmente ao longo da Avenida Imperatriz, e, no curto espaço de cinco anos, esse número já havia triplicado, agravando o problema da degradação ambiental no local. No período entre 1994 (ano da aquisição da área pelo município) e 2003, o projeto do Parque não recebeu prosseguimentos e a área continuou sendo ocupada por novas famílias que se sustentavam da coleta de lixo e

23 No dia 25 de novembro 2003, o Ministério Público foi acionado por um dos moradores da área invadida ao longo da Avenida Imperatriz, esse morador apresentou reclamações sobre o fornecimento de água e sobre carência de esgoto. O Ministério Público (via Promotoria de Justiça).

viviam em condições precárias (desprovidas de esgoto sanitário, de água potável e de energia elétrica). A vulnerabilidade social dos moradores da área motivou a intervenção do Ministério Público cobrando esclarecimentos do município²³. Nos documentos que registram o diálogo entre o Mi

Os documentos consultados indicam que a remoção das famílias instaladas na área do atual Parque Imperatriz já estava nos planos da municipalidade em 2003. No entanto, a remoção foi iniciada apenas em 2005 e estendeu-se até 2010, quando as últimas remanescentes do antigo núcleo de habitações irregulares foram removidas para o Loteamento Tancredo Neves²⁴. O trabalho de remoção das famílias foi seguido de obras para a limpeza e recuperação da área e, posteriormente, pelas instalações destinadas para o esporte e o lazer da comunidade²⁵. Ao mesmo tempo em que o Parque ganhava a sua forma atual²⁶, o poder público municipal produzia um conjunto de decretos e leis que reforçavam o seu compromisso com a preservação da área e atendiam exigências previstas na legislação ambiental estadual e nacional²⁷.

Produto de uma vontade de preservação do banhado manifestada inicialmente pela sociedade civil, o projeto original do Parque Imperatriz foi modificado pelo governo municipal que incluiu obras voltadas para atividades de lazer e EA na respectiva área. Atendendo as determinações da legislação ambiental nacional, o município também implantou o Plano de Manejo do Parque, demarcando áreas específicas para lazer e EA, e áreas voltadas especificamente para preservação da fauna e da flora local. Atualmente, existe no Parque Imperatriz Leopoldina, uma “trilha ecológica”, um Centro de Educação Ambiental e um Jardim Botânico. Com esta ampla estrutura, e reunindo uma importante amostra da mata ciliar do rio dos Sinos, o Parque é certamente um espaço privilegiado para EA em São Leopoldo.

A história da criação do Parcão em Novo Hamburgo, assim como a história da conservação do “Matinho do Padre Réus” – hoje transformado na reserva ambiental Henrique Luiz Roessler – e a criação do Parque Municipal Imperatriz

Especializada de Defesa Comunitária) encaminhou o Secretário de Diligências Rafael Copetti para uma vistoria no local, a vistoria resultou em um documento que comprava a precariedade das condições de vida na área da invasão e foi usado para cobrar respostas do governo municipal, Ministério Público e a Prefeitura de São Leopoldo, encontramos uma situação de conflito: o Ministério Público cobrando providências para o atendimento das famílias na área do banhado, e o município argumentando que a remoção das famílias era a única forma de solucionar o problema.

24 Existem números divergentes sobre o total de famílias removidas. Segundo informações da Secretaria Municipal de Habitação (SEM HAB) foram 174 famílias removidas para o Loteamento Tancredo Neves.

25 Na primeira fase de limpeza de desocupação e limpeza da área foram retiradas 1194 toneladas de lixo. No final de 2010, os custos com a instalação e manutenção do Parque já haviam atingido o valor de R\$ 3,9. Uma parte desse recurso foi usado em serviços executados pela própria Prefeitura e a outra aplicada no Parque a partir de licitações para compra de material ou execução de obras.

26 Na sua extensão o Parque Imperatriz Leopoldina que possui uma área de 176,4 hectares – sendo a maior Unidade de Conservação Ambiental de São Leopoldo.

27 Entre os principais decretos e leis referentes ao Parque Municipal Imperatriz Leopoldina importa destacar as seguintes: Decreto 4330 de 30 de setembro de 2005 – institui o Parque. Decreto 4858 de 01 de dezembro de 2006 – aprova o Regulamento do Parque. Decreto 4865 de 01 de dezembro de 2006 – dispõe sobre a Administração do Parque. Lei nº. 6.081, de novembro de 2006 – altera os limites do Parque.

Leopoldina, são fatos que possuem uma dimensão política e ao mesmo tempo educativa. Apesar de distintos em suas dimensões e composição vegetal, estes três parques são exemplos de que a EA na Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos foi acompanhada de um aprendizado político, na medida em que ela fomentou a redefinição de prioridades sociais e possibilitou o fortalecimento do movimento ambientalista.

Os vínculos entre a EA e a política foram analisados por autores como Friedman (1992) e Park (1997), dentre outros. Estes autores ressaltam que a EA potencializa o senso crítico e o empoderamento da sociedade civil. Segundo Reigota (2006), a EA deve ser entendida como educação política, “no sentido de que ela reivindica e prepara os cidadãos para exigir justiça social, cidadania nacional e planetária, autogestão e ética nas relações sociais e com a natureza (REIGOTA, 2006, p. 10).” Saito (2002), por sua vez, argumenta que a mobilização social para a promoção da EA, deve coexistir com uma atuação eficiente do governo na respectiva área, uma vez que o Estado possui responsabilidades jurídicas de promover a conservação do meio ambiente (SAITO, 2002).

Na intenção de assegurar o cumprimento das suas responsabilidades ambientais, o governo incluiu a EA nos temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais e, posteriormente, fixou as diretrizes da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) através da Lei Federal 9795/1999²⁸. No primeiro artigo da respectiva lei, consta:

Entendem-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

O texto básico da PNEA brasileira não deixa dúvidas quanto à corresponsabilidade do governo e da sociedade na promoção de práticas educativas voltadas para a preservação do meio ambiente. No quadro mais amplo das políticas públicas nacionais, a Lei 9795/1999 e o Decreto n. 4.281/2002 que regulamentou a sua aplicação, são marcos jurídicos importantes para a valorização e o fomento da EA. Sem adentrarmos nos detalhes da PNEA, importa ressaltarmos que o conjunto de experiências educativas destacado neste artigo nos permite afirmar que a busca pela corresponsabilidade entre a sociedade e o governo foi uma das principais características da história de EA na Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos. Dentro desta perspectiva, a

²⁸ É importante ressaltarmos que a implantação Lei Federal 9795/1999 foi antecedida por uma série de ações que sinalizaram a preocupação das instituições de Ensino Superior com a Educação Ambiental. Segundo Batista (2017), os Seminários sobre o tema Universidade e Meio Ambiente, realizados pelo Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras em 1986, 1987, 1989 e 1990, contribuíram para fomentar o debate sobre o papel das universidades na formação de uma consciência crítica diante dos problemas ambientais (BATISTA, 2017, p. 85).

crítica ao processo de degradação da natureza construída pelas ONGs ambientalistas da região criou uma conjuntura favorável para a gradual incorporação dos problemas ambientais no cotidiano das instituições de ensino e ampliou os espaços para a discussão de temas como a poluição hídrica, a arborização urbana e o destino dos resíduos sólidos.

Considerações finais

A escrita de todo texto acadêmico deve atender as “regras” fixadas para cada tipo de texto. No caso específico deste artigo, além das “regras” de formatação fixadas pela revista, existe a necessidade de atender aos objetivos apresentados na Introdução. Penso que em parte, os objetivos foram alcançados. O artigo apresentou ao leitor uma breve história da Educação Ambiental na Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos, sem a pretensão de esgotar o tema – o que seria impossível, devido ao volume de fontes documentais existentes e a própria complexidade das questões abordadas.

Penso que reconhecer os limites e lacunas de uma narrativa histórica não é um demérito. E, por isso, acredito ser importante finalizar a narrativa apontando dois pontos que não foram contemplados no artigo, são eles: o material didático produzido pelo movimento ambientalista (AGAPAN-NL, UPAN e Movimento Roessler) e pelo COMITESINOS; e os projetos de EA promovidos por órgãos públicos como a Companhia Rio-Grandense de Saneamento (CORSAN), a Companhia Municipal de Saneamento de Novo Hamburgo (COMUSA) e o Serviço Municipal de Água e Esgoto de São Leopoldo (SEMAE). Cada um desses órgãos possui seu próprio histórico de atividades voltadas para a EA, e infelizmente, não foi possível incluí-los no artigo. Diante do que foi exposto, e considerando que a narrativa privilegiou fatos ocorridos nos municípios de Novo Hamburgo e São Leopoldo, acredito que existe a necessidade de novas pesquisas sobre a história da EA na Bacia Hidrográfica do Rio dos Sinos. Nesse sentido, estou convicto de que o artigo representa apenas um “tijolo” na construção de uma reflexão sobre a historicidade da Educação Ambiental – tijolo que leva as marcas do barro do Rio dos Sinos.

Referências Bibliográficas

AVELINE, Carlos (Org.). Os Banhados do Rio dos Sinos. E por que devem ser preservados - um enfoque multidisciplinar. São Leopoldo: Agratha, 1995.

BATISTA, Maria Socorro da Silva. Educação Ambiental no Ensino Superior. Reflexões e caminhos possíveis. Curitiba: Appris, 2017.

BRASIL. Lei ordinária nº. 9.795/99. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a política nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 28 abr. 1999: 1. col. 1.

DIAS, Genebaldo Freire. Educação Ambiental: Princípios e Práticas. 5ª ed. São Paulo: Gaia, 1998.

DUVOISIN, Ivane Almeida. A Necessidade de uma Visão Sistêmica para a Educação Ambiental: conflitos entre o Velho e o Novo Paradigma. In: RUSCHEINSKY, Aloísio. (Org.) Educação Ambiental. Abordagens múltiplas. Porto Alegre: Artmed, 2002, p. 91-105.

FRIEDMAN, J. Empowerment: the Politics of the Alternative Development. Cambridge: Blackwell, Publishers, 1992.

HARRES, Marluza Marques; RÜCKERT, Fabiano Quadros. A natureza, o tempo e as marcas da ação humana. Políticas públicas e ambiente em perspectiva histórica. São Leopoldo, RS. 2ª Edição. São Leopoldo: OIKOS, 2015.

KAYSER, Arno. Signos da Renovação - por um agir ecológico. Novo Hamburgo: Editora Sinodal/OTOMIT, 1991.

MATHEUS; Carlos Eduardo; SÉ, João Alberto da Silva. Educação Ambiental e Recursos Hídricos: uma abordagem holística e sistêmica de bacia hidrográfica. In: NOAL, Fernando Oliveira; BARCELOS, Valdo H. de Lima. (Orgs.). Educação Ambiental e Cidadania. Cenários Brasileiros. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2010, p. 133-164.

PARK, P. Qué es la Investigación-acción – Perspectivas teóricas y Metodológicas. In: SALAZAR, M. C. (org). La investigación-Acción participativa: inicios y desarrollos. Lima: Tarea, 1997, p. 135-174.

PEREIRA, Elenita Malta. Os panfletos da campanha educativa da “União Protetora da Natureza” (1955-1963). MÉTIS: história & cultura. jul./dez. 2008, p. 117-128.

PEREIRA, Elenita Malta. Um protetor da Natureza: trajetória e memória de Henrique Luiz Roessler. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: UFRGS, 2011.

PINSKY, Carla Bassanezi, et. al. (Orgs.). Fontes históricas. São Paulo: Contexto, 2005.

PRADO, Daniel Porciúncula. A figueira e o machado: uma história das raízes do ambientalismo no Sul do Brasil e a crítica ambiental de Henrique Roessler.

Coleção Pensar a História Sul-Rio-Grandense, 49. Rio Grande: FURG, 2011.

RAMBO, Balduino. A Fisionomia do Rio Grande do Sul. 3ª ed. São Leopoldo: UNISINOS, 1994.

REIGOTA, Marcos. O que é educação ambiental. São Paulo: Brasiliense, 2006.

ROESSLER, Henrique Luiz. O Rio Grande do Sul e a ecologia – crônicas escolhidas de um naturalista contemporâneo. Porto Alegre: Martins Livreiro, 1986.

RÜCKERT, 2007. História e Memória do Ambientalismo no Vale do Rio dos Sinos. Dissertação de Mestrado em História. São Leopoldo, UNISINOS, 2007.

SAUL, Paulo F. de A. Trilhas Ecológicas e Educação Ambiental. Seminário de atualização em Biologia. Departamento de Biologia. São Leopoldo: UNISINOS, 1993.

SATO, Michèle; ZAKRZEVSKI, Sônia. Revisitando a história da Educação Ambiental nos programas escolares gaúchos. Ambiente & Educação. Vol. 11, 2006, p. 25-49.

SAITO, Carlos H. Política Nacional de Educação e Construção da Cidadania: Desafios Contemporâneos. In: RUSCHEINSKY, A. (Org.) Educação Ambiental: Abordagens Múltiplas. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 47-60.

Da crise ambiental ao despertar da consciência ecológica:

Diálogos entre a História Ambiental e a Educação Ambiental

Por Bread Soares Estevam⁹

Resumo

Este trabalho objetiva analisar como se deu a emergência da Educação Ambiental e da História Ambiental, como resultado do processo de busca por novos paradigmas para superar a crise ecológica configurada a partir de 1970. Não obstante se tratem de distintas perspectivas políticas e/ou teórico-metodológicas do conhecimento, cujos olhares são lançados, respectivamente, dos campos de pesquisa educacional e historiográfico, seus princípios e fundamentos interconectam-se, entrecruzam-se e complementam-se no espaço de intersecção dos estudos interdisciplinares relacionados com o ambiente. Neste sentido, entende-se que a História Ambiental, em diálogo com a Educação Ambiental, poderá ser utilizada para sensibilizar e contribuir com a construção de uma nova consciência ecológica política.

Palavras-chave: educação ambiental, ambiente, história ambiental.

Abstract

This paper aims to analyze how was the emergence of Environmental Education and Environmental History as a result of the process of searching for new paradigms to overcome the ecological crisis set from 1970. Regardless of whether dealing with different political and / or theoretical-methodological knowledge, whose glances are cast, respectively, from the fields of education and historiographical research, its principles and foundations interconnect, if intertwine and complement within perspectives intersection of interdisciplinary studies related to the environment. In this sense, it is understood that the Environmental History in dialogue with environmental education, can be used to raise awareness and contribute to the construction of a new political ecological awareness.

Keywords: education, environment, environmental history.

⁹ Educador Social na Secretaria de Cidadania e Assistência Social da Prefeitura Municipal do Rio Grande (RS); Professor de História no Ensino Médio na ASSPE, na Educação Profissional no EPM e na Educação de Jovens e Adultos no DOM. Bacharel em História pela FURG; Especialista em Educação Ambiental pelo SENAC-RS; Mestre em Educação Ambiental pela FURG. Contato: bsestevam@yahoo.com.br

Introdução

A História Ambiental e a Educação Ambiental se imbricam dentro do campo dos estudos sociais e ambientais que podem ser associados de forma a se complementarem e relacionarem, contribuindo, desse modo, para enriquecer as pesquisas, o ensino e a formação de uma nova consciência social e ecológica política progressista. Da mesma forma, podem contribuir para a construção de uma sociedade mais justa, cidadã e sustentável, ou seja, uma utopia que poderá vir a ser concretizada fora dos padrões societários do capitalismo.

Nesse sentido, desenvolvida a partir dos anos 1970, a categoria “ambiental” se refere à relação entre sociedades humanas e natureza, territorial e temporalmente localizadas em um contexto geo-histórico-natural, não podendo ser confundida com a visão clássica das ciências naturais e das perspectivas tecnocráticas do setor público (Estado) e do setor privado (Mercado), que excluía a dinâmica social deste processo de concepção e participação de mundo da vida (LOUREIRO, 2006, p. 64).

Dentro da lógica supracitada, o presente artigo tem o objetivo analisar como se desenvolveu a emergência e instituição da Educação Ambiental e da História Ambiental, como resultado do processo de busca por novos paradigmas para a superação da crise socioecológica configurada a partir da década de 1970. Identificamos que, não obstante se tratem de distintas perspectivas políticas e/ou teórico-metodológicas do conhecimento, cujos olhares são lançados, respectivamente, dos campos da pesquisa, educacional e historiográfica, seus princípios e fundamentos interconectam-se, entrecruzam-se e complementam-se, no espaço de intersecção dos estudos interdisciplinares relacionados na complexidade ambiental.

Para alcançar o objetivo proposto, este artigo se estrutura da seguinte maneira: no primeiro item, analisamos o contexto no qual se disseminou a percepção de uma intensa crise ambiental, em fins dos anos 1960 e inícios da década de 1970, abrindo possibilidades para a emergência de pesquisas de caráter multi, trans e interdisciplinares, relacionadas com as questões ambientais que se colocavam naquele momento. No segundo e terceiro itens, explicitamos o processo no qual ocorreu a emergência dos campos de estudos denominados “Educação Ambiental e História Ambiental”, respectivamente, discutindo alguns de seus fundamentos teóricos e metodológicos que mais utilizamos como ferramentas de ensino e pesquisa. Por fim, abordamos os diálogos e entrecruzamentos entre a história e a educação no campo dos estudos ambientais e suas contribuições para escolarização humana, assim como as contribuições para a construção de novas posturas proativas no que diz respeito à

relação da natureza humana com a natureza não humana. Com base nas discussões levantadas, consideramos que ambos os campos de pesquisa se retroalimentam e podem contribuir para a construção de novos comportamentos e atitudes, no que diz respeito à forma de relacionamento do ser humano com os elementos naturais que subsidiam a vida no ambiente planetário.

A crise ambiental e o despertar da consciência ecológica política

Com o advento da sociedade e da cultura moderna no final do século XV e a consolidação do modo de vida capitalista nos séculos XVIII e XIX, através de suas várias formas, desde o capitalismo comercial, sob a política econômica do mercantilismo e/ou liberalismo, até o atual capitalismo industrial, sob a política econômica estatal-desenvolvimentista e/ou neoliberal, acentuaram-se, intensamente, as ações de transformação da natureza (PRADO, 2005, p. 85). Os dois macroprojetos societários que emergem dentro de uma lógica de luta de classes na contemporaneidade, ou seja, neoliberalismo e estatal-desenvolvimentismo, irão orientar o desenvolvimento das práticas educativas, isto é, as tendências pedagógicas liberais e progressistas.

De acordo com Aristides Artur Soffiatti Netto (SENAC, 2001a), anteriores à sociedade moderna capitalista-urbano-industrial, as relações e comportamentos humanos já geravam múltiplas crises ambientais. Como consequências dessas crises ambientais, algumas civilizações desapareceram, como é o caso dos Maias na América pré-colombiana, que geraram uma crise ambiental pelo uso inadequado dos elementos naturais. Na Grécia, alguns escritos de Platão apontam elementos que configurariam uma crise ambiental.

Regina Horta Duarte (2005, p. 37-38) também nos aponta que a ação humana gerou significativos impactos ambientais nos diferentes momentos históricos, de modo que as transformações ocorridas no âmbito das sociedades alteraram as paisagens e provocaram a intensa exploração dos elementos naturais e a pegada ecológica foi progressivamente se intensificando, gerando, assim, guerras, expansão territorial em busca de recursos naturais.

A sociedade capitalista não foi a primeira a provocar intensas alterações na natureza. Todavia, a expansão colonial europeia, o aumento populacional, o acelerado ritmo de produção e consumo, assim como os profundos impactos negativos sobre o ambiente, ao longo dos séculos, geraram progressivas e irreversíveis perdas da biodiversidade e da sociodiversidade cultural do planeta. A

explosão demográfica característica das sociedades industriais e urbanas ocasionou a crescente demanda por energia, minério, papel, incremento do plantio e consumo de alimento; o aumento da capacidade de gerar resíduos (plásticos, latas, substâncias químicas, baterias, sucatas de carros, etc.); o lançamento de poluentes na atmosfera e, também, mais recentemente, a manipulação genética de organismos vivos.

Tal visão também é compartilhada por Eduardo Viola (1987, p. 1), quando afirma que a conduta predatória não é uma atividade nova na história humana, não se restringe nem ao fim do século XX e nem aos últimos dois séculos de industrialismo. O que é novo é a escala dos instrumentos predatórios de exploração e a lógica do consumismo, cujo símbolo máximo é o armamento nuclear, a descartabilidade dos produtos e as relações dos seres humanos entre si e com a natureza, através da ruptura metabólica com o ambiente.

Nesse processo, o século XX, um dos mais agitados e intensos da história humana, teve um marco referencial que, sem dúvidas, foi o ano de 1968. O emblemático ano é considerado um marco histórico de ascensão dos “novos movimentos sociais” (NMS) e desembocou em diversas manifestações e propostas de transformação de arraigados valores políticos e socioculturais. Dentre as manifestações que ocorreram na Europa, destacam-se o Maio de 1968, na França, e a Primavera de Praga, na antiga Tchecoslováquia, importantes marcos para a construção de uma nova ordem cultural e societária, ou seja, um novo modo de vida humano. A juventude buscava uma utopia libertária e libertadora, a realidade e a configuração da sociedade moderna e capitalista industrial era o paradigma dominante a ser combatido e superado.

Os movimentos contraculturais anticapitalistas tinham referências similares às do emergente movimento ecológico. Ambos eram anti-industriais, anticonsumistas e criticavam, amplamente, a racionalidade de uma sociedade que utilizava a ciência e a tecnologia para desenvolver e produzir armas de destruição em massa e pesticidas que causavam impactos ambientais aniquiladores. Desta forma, o movimento ecológico político influenciou os movimentos contraculturais e os hippies, que tiveram na moral ecológica e naturista suas referências, argumentando sobre os benefícios do retorno às áreas de natureza preservada. Nesse sentido, a industrialização e o crescimento econômico desencadeou, assim, frustração com os governos e a crença de que somente a ação direta poderia, realmente, chamar a atenção para questões emergenciais e importantes não consideradas pela classe e poder político-econômico dominante (PEREIRA, 2008, p. 1).

Nesse contexto histórico de fins dos anos 1960 e início da década de 1970, marcado pelo questionamento das, até então, sólidas estruturas social, política e cultural, surge o movimento político ambientalista, e no contexto

acadêmico, a Educação Ambiental e a História Ambiental. Ao lado de outras vertentes do conhecimento voltadas para o estudo das inter-relações entre o ser humano e a natureza, ambas as áreas surgem com a proposta de contribuir para responder ao desafio de construção de novos paradigmas de pensamento e de práticas das sociedades em relação ao mundo natural.

Nos próximos itens, discutiremos como se desenvolveu o processo de configuração e consolidação da Educação Ambiental e da História Ambiental, abordando seus principais fundamentos e desafios na contemporaneidade, bem como a relação existente entre as dimensões sociais, naturais e educacionais.

Uma História da Educação, o Surgimento e o Papel Histórico da Educação Ambiental

O ser humano educa-se em sociedade, em contato com a natureza e/ou tentando dominá-la. Preliminarmente, um questionamento relevante que vem à tona nessa discussão é: o que é educação? Grosso modo, é o processo ensino/aprendizagem que humaniza a espécie humana no tempo e no espaço de uma dada sociedade e cultura, em um ambiente natural específico. Nesse sentido, educação pode ser entendida como uma prática social que tem por objetivo desenvolver o ser humano. Para isso, utiliza-se dos diferentes valores e ideias de mundo que existem em cada universo sociocultural e ambiental (SENAC, 2001b).

Nas sociedades indígenas, a educação é uma das dimensões que integram a vida em comunidade. Aprender é partilhar de uma base comum de conhecimento com o grupo. Os idosos contam e cantam, para os jovens, os mitos, as lendas, os sonhos, e, dessa forma, reforça-se a visão de mundo do grupo étnico. De acordo com Loureiro (2006, p. 59),

Nas sociedades tribais a educação tinha (e ainda tem) uma finalidade comunitária, de dar bases comuns de conhecimentos e saberes sobre a vida, transmitindo de geração para geração as “verdades” da tribo, com seus mitos, lendas e cosmogonia. Geralmente, era feita dos mais velhos para os mais jovens, como um mecanismo de preservar o que era tradicional, o que mantinha a identidade do grupo. Não havia um espaço que poderia ser denominado de escola, o aprendizado se pautava, portanto, nos ritos e atividades culturais cotidianas e sob uma organização social homogênea. Mesmo tendo essas características se alterado recentemente em boa parte das comunidades indígenas, por influência da cultura ocidental dominante, a ideia central de educação permanece: ser universal a todos da tribo e reproduzir a cultura ao longo das gerações, numa dinâmica

reflexiva lenta, posto que essa não é a finalidade do educar nesse tipo de sociedade.

Outra forma de educação é à maneira africana, transmitida pelos afrodescendentes, através da tradição religiosa, cultural, relação simbiótica e ideia de natureza. De acordo com o professor Joel Rufino dos Santos (SENAC, 2001b), a forma africana de aprender é uma das mais profundas, baseada no segredo e no sagrado, por meio dos quais, acredita-se, insere-se na alma profunda dos elementais, ou seja, na natureza dos entes do complexo de vida planetário. Por exemplo, a relação que os africanos têm com a natureza é positiva, fundamentada na proteção, na simbiose e nas trocas permanentes. Nas tradições e culturas de matriz africana, essa ideia de aprendizado através dos movimentos corporais, da dança ritualística, da alimentação e dos rituais religiosos, exerce o papel, em nosso país, como elemento de resistência dos grupos populares à opressão e às desigualdades sociais características da sociedade moderna ocidental e capitalista (SENAC, 2001b).

Já nas sociedades orientais, a educação assume outras características. De acordo com Loureiro (2006, p. 60),

mesmo hoje, diante de um cenário que leva a educação a se enquadrar no ideário liberal globalizado e, simultaneamente, a procurar se universalizar, há uma grande preocupação em se educar para preservar os costumes e se evitar a transgressão às normas, definidas a partir de rígidos sistemas religiosos e morais. Diferentemente das sociedades tribais em que o saber é difuso, nas civilizações orientais profundamente hierarquizadas e segmentadas, certos conhecimentos são privilégios de castas e elites religiosas e econômicas.

Na cultura clássica, até o século V A.C., os mitos, a religião e a arte da Grécia se inspiravam na natureza. Deuses e deusas regiam a colheita, a plantação, a caça. A coruja, por exemplo, era símbolo da sabedoria. E, de certa forma, essa ideia de natureza influenciava a educação através da filosofia “pré-socrática”. Filósofos como Tales de Mileto, Anaximandro de Mileto, Anaxímenes de Mileto, Xenófanes de Cólofon, Heráclito de Éfeso, Pitágoras de Samos, Parmênides de Eléia, Zenão de Eléia, Melisso de Lamos, Empédocles de Agrigento, Filolau de Cróton, Arquitas de Torento, Anaxágoras de Clazomena, Diógenes de Apolônia, Leucipo de Abdera e Demócrito de Abdera, perceberam, anteriormente, uma ideia de “natureza”, ou seja, a *physis* dos gregos, diferente da que vai predominar no pensamento de filósofos como Sócrates, Platão e Aristóteles (GONÇALVES, 1993, p. 29).

Na Idade Média, “o naturalismo e o intelectualismo gregos são superados pela ascensão do cristianismo” (LOUREIRO, 2006, p. 60). Foi a partir da ascensão do

judaísmo-cristianismo que a separação entre ser humano/natureza e espírito/matéria deu a tônica ao pensamento ocidental e influenciou as orientações, da educação, da visão de mundo e da ideia de natureza medievais. Com o pensamento de que “Deus criou o homem à sua imagem e semelhança” é que o ser humano tornou-se o centro indiscutível da natureza no pensamento humano no ocidente. No interior dessa orientação filosófica, ou seja, visão de mundo, que a educação começa a ser balizada pelas “sagradas escritas”, isto é, a Bíblia passa a ser o manual de educação medieval e a Igreja, nesse momento, passou a exercer domínio sobre as concepções pedagógicas, afirmando a supremacia dos valores espirituais sobre os mundanos, e a eliminar todo o conhecimento que pudesse levar a desvios da fé.

No processo de transformação e revoluções burguesas liberais, a sociedade ocidental moderna capitalista inaugurou um modo peculiar de abordar a relação entre as sociedades humanas e a natureza física, sedimentando uma concepção de natureza como fonte inesgotável de recursos. E, por outro lado, legou ao ser humano o título de senhor e dominador da natureza, ou seja, o que chamamos hoje de antropocentrismo. Nessa visão de mundo, foi concebida e estabelecida uma relação sem limites de exploração, com graves implicações na relação que as sociedades humanas instituíram com o mundo natural.

De acordo com Loureiro (2006, p. 61), no século XVI, eventos históricos significativos ocasionaram mudanças na forma de se pensar a educação, em função do próprio modo como a sociedade passou a se organizar. A Revolução Comercial e o início da consolidação do modo de vida capitalista resultaram na decadência do feudalismo e na ascensão da burguesia e as cidades passaram a assumir um papel central. A educação renascentista, em contraponto ao período anterior e para afirmar o novo projeto de sociedade, enfatizava valores antropocêntricos e a crença no poder absoluto dos homens no domínio da natureza. Aqui, o saber deveria ser secularizado, isto é, sem vínculos com dogmas religiosos, e a razão valorizada como o meio para a liberdade humana.

Nos séculos XVII e XVIII, com a consolidação da nova ordem liberal/burguesa por meio do mercantilismo e após a Revolução Industrial, buscou-se uma educação que afirmasse a liberdade (nos moldes e segundo os interesses europeus liberais/burgueses) privilegiando a dimensão prática, a experimentação, o uso do método científico das ciências naturais, baseado no paradigma cartesiano, e o domínio da natureza para uso em benefício do crescimento econômico. A educação deixava definitivamente de ser privilégio de classe, o que traz alguns preceitos para a educação recente: responsabilidade do Estado em garanti-la; obrigatoriedade e gratuidade do ensino; orientação voltada para as ciências e ofícios, subsidiando e suprimindo com mão

de obra o mundo do trabalho capitalista industrial.

Já no século XX, o conceito de natureza predominante na cultura ocidental moderna, capitalista, começou a ser questionado a partir do surgimento do movimento ambientalista. De acordo com Carlos Walter Porto-Gonçalves (SENAC, 2001b), a sociedade ocidental moderna e capitalista vem sofrendo vários tipos de análises críticas, das quais destacariamos três, de importância para o movimento ambientalista, e, conseqüentemente, para a Educação Ambiental e a História Ambiental. A primeira vertente de críticas foi feita pelos socialistas, anarquistas e comunistas que apontavam para a desigualdade produzida pelo sistema capitalista, isto é, para a exploração dos trabalhadores. A segunda abordagem crítica foi feita pelos antropólogos, que chamavam a atenção para as características do mundo ocidental europeu, que tendia a expandir seu modo de vida e visão de mundo, como se fosse o único modelo de civilização, não respeitando a diversidade de culturas. O movimento ambientalista surgiu nos anos de 1960, apontando um terceiro tipo de crítica, que não excluiu as anteriormente citadas, mas englobava-as e tentava superá-las. Esta vertente crítica mostrava que a sociedade ocidental moderna e capitalista europeia e euro-descendente têm limites na utilização e relações com a natureza. E esses limites evidenciavam que essa sociedade não podia generalizar para toda a humanidade o seu modelo de crescimento econômico e modo de vida.

Complementando a ideia exposta acima por Gonçalves, Loureiro (2006, p. 63) afirma que, “onde tudo parecia ir bem, a insatisfação com os padrões societários e as incertezas quanto aos riscos futuros ganham dimensões que vieram a influenciar agentes sociais de todos os países”. Nesse sentido, Almeida Et. al. (2008, p. 221) argumentam que

as inspirações ideológicas dos movimentos ecológicos podem ser analisadas como vinculadas aos movimentos de contracultura dos anos 1960 (movimentos pacifistas, hippies, feministas, punks, estudantis, beatniks, entre outros). Tais movimentos estiveram radicalmente envolvidos na crítica das sociedades industriais e dos costumes racionalizados da vida moderna. Foram acentuadamente enfatizados os limites do progresso enredado à exploração capitalista, que era vista em uma dupla conotação, ou seja, como exploração tanto dos recursos naturais como, também, do trabalho humano. O crescimento tanto do consumo de matérias-primas, como da própria população humana foram entendidos como desencadeadores de um colapso futuro das condições de vida no planeta. Estes discursos, divulgados amplamente pela contracultura ecológica foram considerados promotores da ideia de catástrofe ambiental, e como prognósticos de uma necessária inversão radical nos nossos estilos de vida e hábitos de consumo, pois a vida no planeta estaria em perigo. Livros como *Primavera Silenciosa* (de Rachel Carson) e *Antes que a natureza morra* (de Jean Dorst) tornaram-se marcos da contracultura ecológica.

Desse modo, nota-se que existiram elementos unificadores dos diversos sujeitos históricos que orbitaram ao redor dos movimentos ambientalistas: o ideário contestador do modelo de sociedade ocidental moderna e capitalista.

No processo histórico de formação e consolidação dos movimentos ecológicos dos anos de 1970, princípios “educativos” começaram a enfatizar discussões acerca do campo ambiental. Apesar de não podermos afirmar, no início da referida década, a existência do campo consolidado da Educação Ambiental, é possível observar a dimensão educativa articulada à construção do pensamento e das práticas dos militantes ambientalistas.

Os caminhos à construção de novas posturas e comportamentos em relação à apropriação social dos elementos naturais e para a solução dos principais problemas ambientais encontram-se na educação, em suas perspectivas, formal e não formal. No entanto, a mudança por intermédio do sistema educacional formal se constitui em um processo lento diante dos enormes desafios da degradação dos elementos naturais que se acelera a cada dia. A conservação da natureza deve ser priorizada pelas políticas de governo e do setor privado, voltadas à educação e à sociedade, a fim de garantir o usufruto do patrimônio natural pelas gerações do presente e do futuro. Conforme afirma José Lutzenberger (1977 Apud ALMEIDA Et. al., 2008, p. 224), “para que ainda tenha sentido a educação da juventude, devemos fixar já os novos caminhos, devemos começar logo a reparar o que pode ser reparado, devemos evitar a continuação e o incremento dos estragos e devemos iniciar hoje os processos que só frutificarão em longo prazo”.

A relevância da educação tanto formal quanto não formal para a causa ambiental foi enfatizada desde a gênese dos movimentos ambientalistas. Os movimentos ecológicos ocupavam as ruas, manifestavam-se através dos diversos meios de comunicação da época, como jornais, revistas, rádios e programas de televisão. A importância da educação se destacava por meio da realização destes manifestos, de modo que as próprias estratégias de luta podiam ser vistas como “educativas”, como práticas de subjetivação, ou seja, como formadoras dos sujeitos críticos.

A partir da década de 1970, os princípios e práticas educativas, vinculados ao campo ambiental emergem de forma visível e disseminada por meio da luta dos movimentos ecológicos, vinculados enquanto ação política no que diz respeito aos valores e atitudes dos sujeitos individuais e coletivos. O educativo-ambiental surgiu nos espaços não formais, isto é, fora dos espaços oficiais que se materializaram através de conferências e documentos internacionais, concretizando-se nos espaços e lutas dos movimentos ecológicos contestatórios. A formação e construção da opinião pública através de “colunas

ecológicas” e “notícias ambientais” nos jornais impressos, as lutas e reivindicações dos militantes do movimento, as entrevistas nos programas de rádio e televisão podem ser consideradas como ações educativo-ambientais, ou seja, como práticas de Educação Ambiental em espaços não formais da sociedade (ALMEIDA Et. al., 2008, p. 224-225). A partir desse processo, ocorrera a institucionalização e a formalização da Educação Ambiental. Nesse sentido, a Educação Ambiental mesmo formal não é uma disciplina do conhecimento, ela é um projeto político pedagógico inter e transdisciplinar que perpassa todas as áreas do conhecimento inclusive a História e por isso a forma de o historiador e professor de História trabalhar a Educação Ambiental é através da História Ambiental. Quando falamos de Educação Ambiental, falamos de Educação e a História é uma das áreas da Educação.

Nesse mesmo período em que se assistia, em todo o mundo, a um grande crescimento do interesse pela questão ecológica, um grupo de historiadores e biólogos dos Estados Unidos recriou um domínio no campo dos estudos historiográficos e o designou pela expressão composta *environmental history*² que sinalizava, por um lado, que os processos e os problemas socioambientais haviam se tornado uma preocupação incontornável e, de outro, que para além das antigas fronteiras disciplinares, parte considerável dos especialistas, iniciaram dedicação e esforço na produção de um renovado “saber ambiental” (DUARTE, 2005). No próximo item, abordaremos como se configurou esse campo de pesquisa denominado História Ambiental, assim como delinearemos aspectos de sua consolidação, contribuição para os estudos ambientais e perspectivas de estudos e ensino nessa área.

A História Ambiental como forma de ensino e pesquisa de Educação Ambiental dos historiadores e professores de História

De acordo com o Programa Nacional de Educação Ambiental (2005), os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), e estudiosos do campo educativo-ambiental tais como, Loreiro (2006), Tozoni-Reis (2008), Reigota (1994), Guimarães (2004), Carvalho (2011) e outros, a Educação Ambiental não se configura como uma disciplina do conhecimento, pelo contrário, a Educação Ambiental

2 O termo *environemant* vem do francês, em sua origem etimológica. Entretanto, os ingleses e estadunidenses, ao insistirem em sua pronúncia, acabaram por transformá-lo em *environment*. Em ambos os casos, busca-se um único sentido: designar a camada de biosfera que envolve a Terra.

se configura como um projeto político pedagógico que deve orientar as atividades escolares e estar presente em todas as disciplinas do conhecimento. Como nossa formação e atuação é na docência de História, propomos práticas pedagógicas de Educação Ambiental e escolarização através da disciplina de História tendo como balizador o campo de pesquisa que se denomina como História Ambiental.

Atualmente, a História Ambiental tem ocupado significativo espaço nas escolas e universidades brasileiras. Esse campo de pesquisa histórica e ensino é influenciado pelas preocupações e debates sobre a necessidade de preservação e conservação do ambiente, e já dispõe de consistentes bases teóricas e metodológicas, podendo, assim, contribuir à construção e consolidação do campo de ensino orientado pela Educação Ambiental. Os profissionais de História, já, há algum tempo, vêm sendo convidados a ampliarem o seu campo de estudo, possibilidades de análise e ensino, por meio da abordagem dos temas ambientais, cujos desafios têm despertado grande interesse na contemporaneidade (GERHART & NODARI, 2010, p. 57).

De acordo com José Augusto Pádua (2010, p. 81),

A História Ambiental, como campo historiográfico consciente de si mesmo e crescentemente institucionalizado na academia de diferentes países, começou a estruturar-se no início da década de 1970. A primeira sociedade científica voltada para esse tipo de investigação, a American Society for Environmental History, foi criada em 1977. A publicação de análises substancialmente histórico-ambientais, no entanto, algo bem diferente da simples proposição de influências naturais na história humana, já vinha se delineando desde a primeira metade do século XX e, em certa medida, desde o século XIX.

A História Ambiental surgiu da necessidade de uma maior politização do ensino e da pesquisa histórica frente às crises provocadas pelo modelo de sociedade industrial e capitalista. Tal postura relaciona-se com as ideias de Lucien Febvre e outros historiadores da conhecida revista francesa dos *Annales*, quando afirmam que os historiadores e os professores de História não estão isolados do seu contexto e frequentemente estudam e ensinam sobre o “tempo pretérito”, baseados nas principais questões e dilemas que emergem no presente (PÁDUA, 2010, p. 81).

Direta ou indiretamente, é evidente que o debate público vem incitando os professores de História e historiadores a tomar seu lugar no campo ambiental. Conforme afirmou José Augusto Pádua (2010, p. 82), em 1974, na apresentação do número especial sobre História e Ambiente da revista *Annales*, o editor Emmanuel Le Roy Ladurie (1974, p. 537) fez questão de afirmar que não estava cedendo “aos imperativos de uma moda”, pois “desde longo tempo” a revista havia escolhido “se interessar pelos problemas de uma história ecológica”. Ao afirmar a proposta

de se ocupar do ambiente para “isolar os verdadeiros problemas e recusar as facilidades de um discurso vulgarizador”, no entanto, ficava evidente o contraponto com o debate público e a presença subjacente dos “problemas ambientais”.

De acordo com Viola & Leis (1991 Apud PÁDUA, 2010, p. 82), a emergência de um “ambientalismo complexo e multissetorial” a partir da década de 1970, dotado de alto perfil na cena pública global, representou um dos fenômenos sociológicos mais significativos da história contemporânea. Ele pode ser considerado como um movimento histórico, mais do que um movimento social, que repercuti nos diferentes campos do saber.

A orientação central do processo histórico do surgimento do ambientalismo, da História Ambiental e da Educação Ambiental é decorrente do campo da “ecologia” na década de 1970. Essa ideia transpôs e rompeu os meios acadêmicos e inspirou os comportamentos sociais, as ações coletivas e as políticas públicas, do local ao global. A ideia de “ecologia” adquiriu forte inserção na educação, nos meios de comunicação, no imaginário coletivo e em diversos aspectos da arte e da cultura. Por “ecologia”, Lago e Pádua (1985, p. 13) compreendem e conceituam da seguinte forma:

[...] o campo da Ecologia não é um bloco homogêneo e compacto de pensamento. Não é homogêneo porque nele vamos encontrar os mais variados pontos de vista e posições políticas e não é compacto porque em seu interior existem diferentes áreas de pensamento, dotadas de certa autonomia e voltadas para objetos e preocupações específicos. Podemos dizer que, grosso modo, existem no quadro do atual pensamento ecológico pelo menos quatro grandes áreas, que poderíamos denominar de Ecologia Natural, Ecologia Social, Conservacionismo e Ecologismo. As duas primeiras de caráter mais teórico-científico e as duas últimas voltadas para objetivos mais práticos de atuação social.

O movimento ambientalista, legatário do ecologismo, isto é, da ecologia política, provocou mudanças significativas tanto na área da Educação quanto mais especificamente na área da História. Em decorrência da crise do modelo de relação com a natureza por parte da sociedade moderna e industrial, o adjetivo “ambiental” se constituiu como movimento social, movimento científico e como eixo transversal a buscar a colaboração dos diversos campos do conhecimento, que inauguraram um movimento histórico sem precedentes para contribuir na busca de respostas sobre o novo paradigma que se delineava. Neste caso, o adjetivo “ambiental” anexado ao vocábulo “História”, vêm constituindo-se, desde os anos de 1970, como um novo campo de possibilidades teóricas e metodológicas na qual o historiador e o professor de História se embasam para construir suas práticas de ensino de educação ambiental.

De acordo com Jose Augusto Pádua (2010, p. 82),

O avanço da chamada globalização, com o crescimento qualitativo e quantitativo da produção científico-tecnológica e da velocidade dos meios de comunicação, catalisou uma explosão de temas da vida e do ambiente na agenda política. A discussão ambiental se tornou ao mesmo tempo criadora e criatura do processo de globalização. A própria imagem da globalidade planetária, em grande parte, é uma construção simbólica desse campo cultural complexo.

Nesse sentido, a partir dos anos de 1970, a grande novidade estava “na difusão desse tipo de debate para uma parcela muito mais ampla da esfera pública. Os saberes acadêmicos foram desafiados e estimulados por tal movimento”. Não é por acaso que nos últimos anos foram organizadas algumas linhas, laboratórios e grupos de ensino e pesquisa tendo como foco o campo ambiental. “Estabeleceu-se um movimento de mão dupla, em que as produções científicas influenciaram e foram influenciadas pelas ações públicas” (PÁDUA, 2010, p. 82).

De acordo com Ribeiro (2005, p. 15), as interações entre o ser humano e o ambiente, estabelecidas em determinada configuração sócio-histórica, constituíram-se como necessariamente plurais e, em grande parte, contraditórias. Isso porque as sociedades e as naturezas variam no espaço e no tempo e, por isso, as relações entre ambas também tendem a ser múltiplas e plurais.

O processo histórico em que as sociedades humanas construíram seus ambientes, mediante a interação e relação com espaços concretos do planeta, fez surgir formas diversas de práticas sociais e percepções culturais, estabelecendo diferentes paradigmas e ideias de natureza. “A produção de um entendimento sobre esse mundo tornou-se um componente básico da própria existência social” (PÁDUA, 2010, p. 83). É em torno desta pluralidade de percepções e formas de relacionamento das sociedades com as naturezas que os professores de História e os historiadores ambientais (educadores ambientais do campo da História) debatem e buscam construir análises e práticas pedagógicas que contribuam para a construção de formas menos predatórias de apropriação dos elementos naturais tendo o tempo e o ambiente como conceitos condutores das práticas de ensino.

Uma contribuição importante ao campo de ensino e pesquisa da História Ambiental parte de Simon Schama (1996). Em crítica aos historiadores ambientais dos Estados Unidos, esse autor demonstra que durante muito tempo os mesmos se detiveram ao estudo somente das práticas humanas de destruição da Natureza, assinalando a necessidade de considerarmos que, ao longo da história, estabeleceram-se práticas culturais múltiplas de interação do homem com a Natureza que não consistiram apenas em devastá-la. Estudando a relação entre um conjunto de

paisagens de diferentes momentos da história europeia representadas em diversas obras artísticas. Schama (1996, p. 17) demonstra como elas são produto da conceituação e elaboração cultural e transportam toda a carga da história e “a pesada bagagem cultural que carregamos”. A Natureza e a percepção humana são indissociáveis, isto é, o ser humano para viver se relaciona e dá sentido à sua relação com a natureza. Com base no estudo dos signos e mitos atribuídos historicamente a essas representações, o autor propõe modos alternativos de percepção do ambiente.

A crítica apresentada por Simon Schama oferece importantes contribuições tanto à História Ambiental quanto ao projeto político pedagógico da Educação Ambiental. Aquele autor despende a atenção para a necessidade de se abordar as problemáticas ambientais no ensino e na pesquisa com base não sob o enfoque das catástrofes, mas da urgência de se adotar novas posturas de relacionamento do ser humano com o mundo natural capazes de propiciar a preservação e a salvação do patrimônio que ainda resta às presentes gerações.

O contexto de emergência da história ambiental foi a segunda metade do século XX. Esse movimento é bem mais complexo do que a mera ciência que visa o diagnóstico de problemas ambientais. Aquele irá incorporar transformações no pensamento humano e nas percepções sobre a relação sociedade e natureza no ambiente. A história ambiental nasceu de um contexto na qual a preocupação com o ambiente e sua perpetuação serão marcas de um movimento universal de pensamentos e lutas que contribuem com os campos de ensino e pesquisa. Por isso, ambientalismo, educação ambiental e história ambiental emergiram no mesmo contexto. Segundo José Augusto Pádua (2010, p. 90),

O século XX, porém, testemunhou o aparecimento de novas formulações teóricas, ainda mais surpreendentes, que contribuíram para consolidar a ideia da irreversibilidade e da seta do tempo, poder-se-ia mesmo dizer “da história”, como um componente fundamental no entendimento da Natureza. Um marco radical nesse sentido está na visão muito recente, formulada como mais propriedade a partir da firmeza e solidez da natureza – se manifesta mediante um processo de expansão e transformação permanente.

A História Ambiental, atualmente, ao estabelecer um diálogo com as ciências da natureza, se estabelece num campo teórico e prático diferente do que retroalimentou concepções deterministas do passado. Ao adquirir maior sofisticação teórica e prática, as ciências naturais calcaram-se em finas metodologias ecológicas abertas e interativas, o que permitiu, nesse sentido, a emergência deste campo interdisciplinar de ensino e pesquisa.

O surgimento da História Ambiental está ligado à ausência da dimensão biofísica no ensino de História e na

pesquisa historiográfica. Predomina um enfoque chamado de “flutuante”, ou seja, uma concepção de pensamento que vê o ser humano acima dos demais habitantes do planeta, como se aquele ser não fosse mamífero e primata. Concepção que nega a dimensão biológica e a dependência humana com relação à natureza. Os seres humanos, nesse sentido, são seres que precisam respirar e alimentar-se de elementos minerais e biológicos existentes na Terra. Seres que estabelecem contato constante com a natureza física, ou seja, dependendo dos fluxos constantes de matéria e energia que garantem a reprodução da atmosfera, da hidrosfera, da biosfera e etc. Observamos que o ensino de História e os livros didáticos da disciplina ainda carecem de práticas educativas que exercitem o pensar histórico do ser humano e da vida humana dependentes da natureza para viver. Conforme Pádua (2010, p. 92 – 93), o “grande desafio teórico, no contexto da contemporaneidade, é pensar o ser humano na totalidade tensa e complexa de suas dimensões biológica e sociocultural”. Fruto da experiência de diversos historiadores (educadores ambientais do campo da História) que têm trabalhado com o enfoque ambiental, é a necessidade de buscar formas menos dualistas de análises dos estudos relativos à sociedade e a natureza.

De acordo com Gilmar Arruda (2008, p. 156), a principal tarefa da História Ambiental consiste em buscar as permanências e mudanças significativas ocorridas nas intervenções da sociedade sobre o ambiente, estratégia que nos permite compreender o significado da Natureza na história humana e vice-versa.

Para os professores de História e os historiadores (educadores ambientais do campo da História), de um modo geral, o conceito fundamental e orientador de qualquer análise histórica é a categoria Tempo. Esse conceito é primordial para a identidade de uma análise histórica e uma prática pedagógica seja ela qual for. Nesse sentido, não poderia ser diferente no campo da história ambiental. Para o historiador ambiental, segundo Drummond (1991, 177), “em especial, o tempo é um crucial fio condutor das mudanças e continuidades que lhe propiciaram os seus objetos de estudo, quando não os seus conceitos”. Pensar as temporalidades é um instrumento básico do ofício de historiador e do professor de História.

Drummond argumenta que o tempo das sociedades e culturas da humanidade está contido num tempo geológico ou natural. O autor diz que esse tempo não pode ser ignorado pelas ciências sociais em suas práticas de ensino e pesquisa. De acordo com ele, “a questão do tempo não é banal para iniciar um artigo sobre história ambiental. Afinal, as ciências sociais ficaram à margem dessas novas dimensões de tempo geológico”.

O autor argumenta que, as sociedades humanas foram categorizadas e analisadas, principalmente a sociedade moderna, obedecendo apenas à referência do

tempo cultural de alguns milênios. “Para os clássicos das ciências sociais e humanas, as sociedades humanas estavam, portanto, fora ou acima da história natural, ou do “tempo geológico” adotado a duras penas no estudo dos fatores vivos e mortos na natureza” (DRUMMOND, 1991, p: 179). Drummond nos diz que a história ambiental praticada, atualmente, resultou de um projeto “reformista” de alguns historiadores (educadores ambientais do campo da História) de países como os Estados Unidos da América, França e Inglaterra. “É uma reação a essa pressão de ajustar os ponteiros dos relógios dos dois tempos, o geológico (ou natural) e o social” (DRUMMOND, 1991, p. 180).

Ainda citando Pádua (2010, p. 94),

É neste contexto que a história ambiental, como bem afirmou Donald Worster (1991, p. 199), deve ser vista não como uma redução, e sim como uma ampliação da análise histórica. Ela leva adiante o movimento, observado desde o final do século XIX, no sentido de expandir as temáticas e dimensões da historiografia para além da história dos Estados e dos grandes personagens. Um movimento que se manifestou na história econômica, na história social, na micro-história etc. Não se trata, portanto, de reduzir a análise histórica ao biofísico, como se esse aspecto fosse capaz de explicar todos os outros, mas de incorporá-lo de maneira forte – junto com outras dimensões econômicas, culturais, sociais e políticas – na busca por uma abordagem cada vez mais ampla e inclusiva de investigação histórica.

A história ambiental é, em resumo, para Donald Worster (1991, p. 198), parte de um empenho revisionista para volver a disciplina da História muito mais inclusiva nas suas narrações e práticas de ensino 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 “supranatural”, de que as consequências ecológicas dos seus feitos passados podem ser ignoradas. A velha história não poderia negar que vivemos neste planeta há muito tempo, [...], pôr 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 ao luxo de sermos tão inocentes (WORSTER, 1991, p. 199).

Donald Worster (1991, p. 5), difundiu a ideia de que há três níveis de questões que a história ambiental enfrenta: o primeiro trata do entendimento da Natureza propriamente dita, tal como se organizou e funcionou no passado; o segundo nível introduz o domínio socioeconômico na medida em que este interage com a natureza física, preocupando-se com as ferramentas e o aparato técnico disponível, com as relações sociais que brotam do trabalho,

com os diversos modos criados pelos povos para produzir bens a partir de recursos naturais; por fim, formando uma terceira vertente de ensino e análise para o professor de História e o historiador (educadores ambientais do campo da História), vem aquele tipo de interação mais intangível e exclusivamente humano, puramente mental ou intelectual, no qual imaginários, percepções, valores éticos, leis, mitos e outras estruturas de significação se tornam parte do diálogo de um indivíduo ou de um grupo com a Natureza.

É bom lembrar que, como ressalta esse autor, embora possamos, para efeito de clareza, distinguir esses três níveis de ensino e pesquisa da história ambiental, eles constituem uma investigação única e dinâmica, na qual Natureza, organização social e econômica, pensamento e desejo são tratados como um todo que muda conforme as dinâmicas das sociedades e das naturezas, numa dialética que atravessa o passado (espaço de experiência [tese]), o presente (participação; ação; intervenção [antítese]) até projetar o futuro (horizonte de expectativa [síntese]).

Tecendo considerações sobre as formas teórico-metodológicas de ensino e pesquisa que orientam a construção de um trabalho de história ambiental, José Augusto Drummond elaborou cinco características para laborar naquele campo. A primeira característica diz respeito a uma análise que centraliza sua pesquisa e prática educativa numa região com alguma homogeneidade e/ou identidade cultural. Pode ser um território árido, o vale de um rio, uma ilha, uma floresta, uma parte do litoral. Essa linha de atuação situa-se bem próxima de uma história natural.

A segunda característica que orienta os trabalhos educativos no campo da história ambiental é o diálogo com todas as ciências naturais. Conforme Drummond (1991, p. 181),

[...] esses estudos se afastam da tradição humanista das ciências sociais, inclusive da história regional. Usam textos básicos e avançados de geologia (inclusive solos e hidrologia), geomorfologia, climatologia, meteorologia, biologia vegetal e animal e ecologia (a ciência da interação entre os seres vivos e entre eles e os elementos inertes do ambiente).

Uma terceira possibilidade de atuação dos professores de História e dos historiadores ambientais (educadores ambientais do campo da História) é centrar suas análises e práticas educativas na interação entre o quadro de recursos naturais “úteis e inúteis” e os modelos civilizatórios das sociedades humanas. “As ciências naturais contribuem na identificação do conjunto de recursos naturais disponíveis no território de uma sociedade” (DRUMMOND, 1991, p. 181-182). Essa linha de ensino e pesquisa aproxima-se do campo da gestão ambiental no sentido de trazer a possibilidade de fazer o mapeamento dos recursos que podem ser, ou não,

utilizados em prol de um desenvolvimento econômico de um país ou região.

A quarta característica enunciada por Drummond dá importância aos professores de História e aos historiadores ambientais (educadores ambientais do campo da História) que valorizam as fontes, nosso caso. Fontes pertinentes aos estudos das relações entre sociedade e natureza no seu respectivo ambiente. Conforme Drummond (1991, p. 182), pode “ser usadas às fontes tradicionais da história econômica e social censos populacionais, econômicos e sanitários, inventários de recursos naturais, imprensa, leis e documentos governamentais, atas legislativas e judiciárias, crônicas”. Nessa linha de pesquisa, o docente de História e o historiador, se encontram com fontes já conhecidas, mas utiliza-se o olhar do educador ambiental para analisá-las. De acordo com José Augusto Drummond (1991, p. 183),

Os historiadores ambientais usam também memórias, diários, inventários de bens, escrituras de compra e venda de terras, testamentos. Usam descrições de dietas, roupas, moradias, materiais de construção, mobiliários, ferramentas e técnicas produtivas, estudos sobre epidemias e doenças, projetos e memórias descritivos de obras (estradas, ferrovias, portos), listas de bens comercializados, romances, desenhos, pinturas – tudo enfim que permita ver (a) quais os recursos naturais são locais e quais são importados, (b) como eles são valorizados no cotidiano das sociedades e (c) que tecnologias existem para o seu aproveitamento.

E, por fim, outra característica da história ambiental é o trabalho de campo. Nessa linha de ensino e pesquisa, os professores de História e os historiadores (educadores ambientais do campo da História) vão a campo pesquisar e observar as paisagens naturais, flora, fauna, clima, ecologia, marcas rurais e urbanas que a cultura humana deixa nesses locais. “Evidentemente podem aproveitar para explorar fontes locais: entrevistar moradores antigos, consultar arquivos e cientistas que trabalham na região” (DRUMMOND, 1991, p. 183).

Considerações Finais: Utilizando as contribuições da História Ambiental para subsidiar práticas de ensino e pesquisa de Professores de História e Historiadores

Tendo como parâmetro o exposto acima, Almeida et. al. (2008) sugere alguns eixos temáticos que podem ser

trabalhados na disciplina de História, os quais seguem os imperativos da Educação Ambiental. São eles:

- Problematicar os modos de uso do território, discutindo o ambiente urbano e rural e os processos de urbanização e seus desafios na contemporaneidade no contexto do debate sobre sustentabilidade.

- Compreender a importância da ampliação do conceito de qualidade de vida para as atuais sociedades e sua relação com o direito a um ambiente familiar e comunitário sustentável; participar das discussões sobre a necessidade de criação de indicadores que incluam as variáveis temporais e ambientais para medir desenvolvimento humano e qualidade do ambiente, enriquecendo a análise e ações educativas sobre a qualidade de vida e a riqueza de uma sociedade.

- Introduzir a discussão sobre as medidas de sustentabilidade, definir os conceitos da capacidade de suporte, espaço ambiental, pegada ecológica e linha da dignidade, bem como indicar sua aplicação na avaliação dos impactos das sociedades humanas no planeta; perceber a relação entre disponibilidade de elementos naturais e custo ambiental dos padrões sociais de produção e consumo, na perspectiva da sustentabilidade. Introduzir conceitos de política e democracia, conhecer as diversas formas de democracia e suas relações com a participação e a prática da cidadania.

- Compreender como a temática ambiental inova e amplia o debate em torno dos direitos e deveres dos cidadãos e inaugura um novo espaço de responsabilidade ética. Apresentar a noção de justiça ambiental, conceito forjado no âmbito de lutas sociais por equidade social e ambiental, como um parâmetro para a construção de práticas educativas que orientem a construção de uma sociedade sustentável.

Com base na apresentação dos principais processos históricos da Educação Ambiental e das bases históricas, teóricas e metodológicas da História Ambiental, podemos visualizar os entrecruzamentos, delineando as possibilidades e os limites que podem emergir, no que diz respeito às contribuições para a construção de novas perspectivas para o ensino e a pesquisa no campo dos estudos ambientais, no ensino da História e da Educação Ambiental.

Tal assertiva é igualmente pertinente se pensarmos na recente ampliação dos estudos históricos, levada a efeito a partir da interação dessa área com as demais ciências humanas e sociais e, principalmente, de forma inovadora, com o domínio das ciências naturais. Como resultado, os temas pesquisados pela História Ambiental possuem o potencial de ampliar e enriquecer a Educação Ambiental formal e não formal, por meio da contribuição às mudanças no pensamento social e histórico em relação ao mundo natural, tendo como principais premissas situar e problematizar os assuntos ambientais no espaço e tempo.

A partir dessas considerações, concebemos a História

Ambiental como a forma de o historiador e o professor de História fazer Educação Ambiental. Nesse sentido, essa se expressa como um campo de diálogos e embates, saberes e práticas, princípios e valores que remetem a um projeto de educação que visa à transformação da sociedade em diferentes níveis: econômico, político, cultural, social, educativo e histórico. Com isso, os historiadores ambientais poderiam dar a sua contribuição para construir uma sociedade nos seguintes pilares: desenvolvimento econômico solidário, justiça social e equitativa, preservação e conservação do patrimônio histórico-ambiental e espiritualização das representações humanas acerca da concepção de natureza. Dentro dessa diretriz, as práticas educativas resultantes da Educação Ambiental aqui relatada priorizam a abordagem dos aspectos socioculturais e político-econômicos, inerentes à questão ambiental, buscando o desenvolvimento de uma consciência crítica, comprometida com um projeto de transformação e emancipação das sociedades humanas, suplantando o atual modo de vida. Enfim, a História Ambiental é a forma de os historiadores ambientais e professores de História (educadores ambientais do campo da História) fazerem educação ambiental, isto é, pensamos, a tarefa do ensino de História Ambiental é desenvolver na humanidade uma consciência histórica ambiental.

Referências Bibliográficas

ARRUDA, Gilmar (org.). A natureza dos rios: história, memória e territórios. Curitiba: Editora UFPR, 2008.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez, 2011.

DRUMMOND, José Augusto. Por que Estudar a história ambiental do Brasil? – Ensaio Temático. Varia História, Belo Horizonte, nº 26, Janeiro, 2002.

_____. A História Ambiental: Temas, fontes e linhas de pesquisa. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 4, nº 8, 1991. p. 177-197.

DUARTE, Regina Horta. História & Natureza. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Educação Ambiental: Temas, teorias e práticas / Aline Pinto Almeida (org.); Anna Beatriz de Almeida Waehneldt (org.); Gisela Aquino Pires do Rio (org.); Isabel

Cristina de Moura Carvalho (org.); Leandro Belinaso Guimarães (org.); Márcia Gomide (org.); Mônica Armond Serão (org.); Patrícia Kranz (org.). SENAC Departamento Nacional, Rio de Janeiro, 2008.

ESTEVAM, Bread Soares. História, crítica e a Educação Ambiental sob o prisma das crônicas ecológicas da Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural no extremo sul do Brasil (1978-1981). Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental), Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande/RS, 2013.

_____. (Org.). Jornalismo e movimento ambiental em Rio Grande – RS [1978-81]. Joinville/SC: Clube de Autores, 2016.

GERHART, Marcos; NODARI, Eunice Sueli. Aproximações entre História Ambiental, Ensino de História e Educação Ambiental. In: BARROS, Véra Lúcia Maciel (et. al.). Ensino de História: Desafios Contemporâneos. Porto Alegre: EST: Exclamação: ANPUH/RS, 2010.

GONÇALVES, Carlos Walter Porto. Os (des)caminhos do meio ambiente. São Paulo: Contexto, 1993.

GUIMARÃES, Mauro. A formação de educadores ambientais. Campinas, SP: Papirus, 2012.

LAGO, Antônio; PÁDUA, José Augusto. O que é ecologia. São Paulo: Brasiliense, 1985.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. Trajetórias e fundamentos da educação ambiental. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. O Movimento Ambientalista e o pensamento crítico: uma abordagem política. Rio de Janeiro: Quartet, 2006.

MARTINEZ, Paulo Henrique. História ambiental no Brasil: pesquisa e ensino. São Paulo: Cortez, 2006.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Programa nacional de educação ambiental - ProNEA: documento básico. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, Diretoria de Educação Ambiental; Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental, 2014.

PÁDUA, José Augusto. As bases teóricas da história ambiental. Estudos Avançados, São Paulo, Vol. 24, nº 68, 2010.

PEREIRA, Elenita Malta. Da Proteção à Natureza ao Desenvolvimento Sustentável: A Defesa Ambiental no Rio Grande do Sul. Tempos Históricos, Marechal Cândido Rondon, Volume 15. 2º semestre, 2011. p. 117-153

_____. A Voz da Primavera: As reivindicações do movimento ambientalista gaúcho (1971 – 1980). Revista Historiar, 2008. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/66747479/A-voz-da-primavera-As-reivindicacoes-do-movimento-ambientalista-gaucha>>. Acesso em: 10 maio 2016.

PRADO, Daniel Porciuncula. Por uma eco-história a partir do ambiente do Rio Grande do Sul. In: ALVES,

Francisco das Neves (Org.), Sociedade e Cultura no Rio Grande do Sul: ensaios históricos. Rio Grande: FURG, 2005.

REIGOTA, Marcos. O que é Educação Ambiental. São Paulo: Brasiliense, 2012.

RIBEIRO, Ricardo Ferreira. Florestas anãs do sertão: o cerrado na história de Minas Gerais. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SCHAMA, Simon. Paisagem e memória. São Paulo: Cia. das letras, 1996.

SENAC. Teleconferência: Perspectivas e Desafios da Educação Ambiental. André Trigueiros (entrevistador); Aristides Arthur Soffiati Netto; Carlos Frederico Bernardo Loureiro. Produção SENAC Departamento Nacional, Rio de Janeiro, 2001a.

SENAC. Vídeo Série Educador Ambiental - Educação Ambiental: uma viagem pela história. Produção SENAC. Departamento Nacional, 2001b.

TOZONI-REIS, Marília Freitas Campos. Educação ambiental: natureza, razão e história. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

VIOLA, Eduardo J. O Movimento Ecológico no Brasil (1974 – 1986) Do Ambientalismo à Ecopolítica. Working Paper 93, April, 1987. Disponível em: http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_03/rbcs03_01.htm>. Acesso em: 20 junho 2013.

WORSTER, Donald. Para Fazer História Ambiental. Estudos Históricos, Rio de Janeiro: vol. 4, n. 8, 1991. p. 198-215.

Os cursos de graduação em história das universidades estaduais do Paraná e a política estadual de Educação Ambiental

Por Jó Klanovicz¹⁰

Resumo

Neste artigo discuto o impacto da política estadual de educação ambiental do Paraná no redimensionamento das matrizes curriculares dos cursos de graduação em História das universidades estaduais paranaenses. Para isso, discuto problemas, desafios e perspectivas de encontro entre história ambiental e educação ambiental a partir de documentos institucionais e de críticas atuais sobre ambos os campos do conhecimento.

Palavras-chave: História Ambiental; Educação Ambiental; Cursos de Graduação em História; Paraná.

Abstract

In this article I discuss the impact of Paraná's environmental education policy in the resizing of the curriculum of undergraduate programs in History of Paraná state universities. I discuss problems, challenges and perspectives of the encounter between environmental history and environmental education through institutional documents and current critique on both fields of knowledge.

Keywords: Environmental History; Environmental Education; Undergraduate Programs in History; Paraná (Brazilian state).

10 Professor da Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná (Unicentro) nos PPGs de História e Desenvolvimento Comunitário. Bolsista Produtividade CNPq. Email: klanov@gmail.com

Introdução

O Estado do Paraná foi o último no sul do Brasil a regulamentar a Educação Ambiental (EA) no âmbito do ensino público e privado, em todos os níveis. Embora uma política efetiva em nível estadual estivesse sendo pautada já em 2000 por meio da Carta de Ponta Grossa - elaborada pela Rede Paranaense de Educação Ambiental - o governo estadual publicou sua política estadual de EA apenas em 2013 (ESTADO DO PARANÁ, 2013).

A lei criou desafios imediatos, especialmente para as instituições públicas estaduais de ensino superior, na graduação (bacharelados e licenciaturas) e pós-graduação, entre eles a obrigatoriedade imediata de alterar matrizes curriculares, projetos políticos de curso, programas e ementas de disciplinas.

As 7 universidades estaduais do Paraná, a Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), a Universidade Estadual de Maringá (UEM), a Universidade Estadual de Londrina (UEL), a Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO), a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), a Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) e a Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) ainda teriam outro desafio, qual seja, o de inserir a EA nos seus respectivos planos de desenvolvimento institucional. O processo está em andamento com velocidade que varia de acordo com a estrutura institucional, burocrática e pedagógico-científica de cada uma delas.

A partir das realidades institucionais, enquanto em alguns cursos de graduação a EA já existia ou começou a ser debatida e incorporada em articulação com projetos mais amplos que refletem organicidade entre a concepção de curso, o perfil de egressos e egressas e projetos político-pedagógicos, uma leitura de superfície mostra que nos cursos de História há, no mínimo, pouca repercussão ou observância da política estadual e nacional de EA, além de pouca ou nenhuma capacidade ou interesse de incorporar a dimensão ambiental nos estudos históricos, do ponto de vista das matrizes curriculares.

Tal situação não constitui uma especificidade das universidades ou do ambiente escolar do estado do Paraná. O historiador Ely Bergo de Carvalho (2016) ressalta que a adoção do meio ambiente como tema repercute pouco na prática do professor em sala de aula e, no caso da História, a situação é mais grave, pois muitas vezes ele foi e é entendido como um problema da Biologia ou da Geografia (CARVALHO, 2016). A recíproca também é verdadeira: quando se fala em EA e se observa o campo de dentro, a ideia de muitos educadores e educadoras ambientais sobre a História é que ela serve apenas do ponto de vista didático

como o repositório de eventos de devastação causada pelos seres humanos ao planeta.

Não é meu interesse discutir a questão do ponto de vista da EA, mas sim, da História, percorrendo a análise elaborada por Carvalho e por outros autores, para pensar, também, quais seriam as saídas para que a História, como campo de conhecimento no contexto das instituições públicas estaduais de ensino superior do Paraná, pudesse vir a incorporar de maneira orgânica a dimensão ambiental nos estudos históricos.

Diversos fatores atuam na pouca aderência da História à dimensão ambiental, mesmo que ela já apresente desde os anos 1970 um campo específico voltado à discussão das relações entre humanos e mundo natural, que é a História Ambiental. Alguns deles são de ordem interna no campo de conhecimento da História e estão ligados às próprias práticas disciplinares, que envolvem guerras internas de ciência entre campos da História e da História contra outras áreas do conhecimento. No meio dessas guerras de ciência, se a História entende como normal que a dimensão ambiental caiba à Biologia ou à Geografia, esses dois outros campos tendem a entender que não cabe à História discuti-la. Por sua vez, correntes consolidadas da História ao longo do século XX, tais como a História Social, tendem ainda a considerar os estudos de História Ambiental como uma espécie de história tangencial, repleta de controvérsias teórico-metodológicas.

Considerando as controvérsias expostas, a pressão estatal em torno da incorporação da dimensão ambiental na formação de História no contexto das universidades estaduais do Paraná e as relutâncias do campo devido às práticas disciplinares consolidadas em seu interior, meu argumento é que a incorporação dessa dimensão só é possível mediante a reconstrução dos cursos a partir de uma perspectiva de História que seja eminentemente interdisciplinar, em proximidade não apenas com outras áreas das Ciências Humanas, mas com as Ciências Naturais, Exatas e da Terra, com vistas à promoção de um saber acadêmico alfabetizado ambientalmente.

Longe de dar respostas, a proposta deste artigo é percorrer, então, o itinerário da política de EA do estado do Paraná e a reverberação que ela tem tido nos cursos de História das universidades públicas estaduais de ensino superior. Para isso, utilizo documentos institucionais que publicizam a estrutura, o conceito, o objetivo e demais informações relativas aos cursos de graduação em História das universidades estaduais públicas do Paraná, cotejando-os com produções que discutem a relação entre História e EA.

Tais documentos verbalizam as instituições, entendidas aqui como as prescrições que humanos usam para organizar todas as formas de interações repetitivas e estruturadas, desde a família até os governos, e que apresentam consequências para si e para outrem (OSTROM,

2005, p.3). Instituições são prescrições que humanos usam para organizar todas as formas de interações repetitivas e estruturadas que incluem aquelas dentro da família, da vizinhança, do mercado, das empresas, do esporte, das igrejas, das associações privadas e dos governos, com consequências para si e para outrem (OSTROM, 2005, p.3).

As prescrições ou instituições não podem ser entendidas de maneira monolítica ou facilmente identificáveis. Em meio às suas formas discursivas, dialogam entre si, aproximando diversos setores de interesse em hólons como os existentes no mundo das universidades². Nesse sentido, quando pensamos em fluxos de leis, estabelecimento de regras, normas e outros aparelhos que incidem sobre processos formativos e que tem a ver com a construção de campos como o caso da EA ou da incorporação da dimensão ambiental nos estudos históricos, precisamos levar em conta que não é possível considerar, de partida e pelos documentos que dão vazão aos processos de incorporação, retirada ou modificação de grades curriculares ou de conceitos de cursos, a possibilidade de uma organização precisa, sistemática e geral na qual haja algo que se possa estabelecer como dominante sobre todas as partes e em todas as circunstâncias.

Apresento, primeiramente, a política de EA do estado do Paraná, a fim de esmiuçar sua constituição particular em meio à política nacional e regional. Uma vez apresentada, volto a atenção para as universidades em questão e seus respectivos cursos de História, no sentido de perceber em que medida a dimensão ambiental aparece.

A Política Paranaense de Educação Ambiental

O Paraná instituiu sua política de EA por meio da publicação da Lei Estadual nº. 17.505, de 11 de janeiro de 2013. Os artigos que criaram o Órgão de Gestão de EA no estado e a Comissão Interinstitucional foram regulamentados pelo Decreto Estadual n. 9958, um ano depois, em 23 de janeiro de 2014 (PARANÁ, 2014). Em re-

2 A noção de hólón foi desenvolvida por Arthur Koestler na obra *The Ghost in the Machine*, de 1967. Não se trata de um conceito, mas de um modo de ver, de conotar conceitos, descrito como uma visão holônica da realidade. Ele tem alguma conexão com a noção evolucionista de unidade (holismo). Para Koestler, a relação todo/parte é uma relação de entidades. Em outros termos, como observou Piero Mella (2009), "devemos considerar não apenas átomo, moléculas, células, indivíduos, sistemas, palavras ou conceitos como unidades autônomas e independentes, mas sempre considerá-las, simultaneamente, um todo - composto de partes menores - e parte de um todo. A visão holônica, sintetizada por Piero Mella (2009, p.5 e seguintes) pressupõe que uma entidade seja, ao mesmo tempo, autônoma, dependente de si e do outro e interativa. Um hólón, nesse sentido, tem uma estrutura que permite uma certa dinâmica distinta do contexto, uma forma estável que lhe dá vitalidade e lhe permite sobreviver a distúrbios, a habilidade de ao mesmo tempo tratar as circunstâncias sem requerer autorização ou instrução, embora esteja sujeito a alguma forma de controle de uma unidade que estabelece regras, justamente porque desempenha um papel na sobrevivência da vasta estrutura que o estabelece, além de ter conexões de mão dupla com seus pares. Nesse sentido, diferencia-se da visão holística, porque a realidade não é estabelecida por sistemas ou elementos interrelacionados que formam estruturas, mas por relações de inclusão entre as estruturas ou elementos. Para mais, ver MELLA (2009).

regulamentação da EA em nível nacional, não se pode dizer que houve demora no seu lançamento, uma vez que precisamos observar a tramitação de políticas no âmbito do Conselho Estadual de Educação. O que desperta muita atenção é seu atraso em relação à própria política nacional de EA, do final dos anos 1990, bem como em relação às políticas estaduais que foram estabelecidas no sul do Brasil (o Rio Grande do Sul criou sua política pela lei 11.730, de 9 de janeiro de 2002 e Santa Catarina pela lei 13.558 de 17 de novembro de 2005).

A EA é entendida pelo governo federal como "os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade" (BRASIL, Lei 9795/99).

Em comparação com a dimensão mais estreita da política nacional, o Art. 2º da política do estado do Paraná conceitua a EA como "os processos contínuos e permanentes de aprendizagem, em todos os níveis e modalidades de ensino, em caráter formal e não formal, por meio dos quais o indivíduo e a coletividade de forma participativa constroem, compartilham e privilegiam saberes, conceitos, valores socioculturais, atitudes, práticas, experiências e conhecimentos voltados ao exercício da cidadania comprometida com a preservação, conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida, para todas as espécies" (PARANÁ, lei 17.505/2013).

A política paranaense de EA mostra-se preocupada, nesse sentido, não apenas com uma dimensão conservacionista, arraigada na lei nacional que está, assim, a serviço apenas dos interesses humanos, mas com outras dimensões, tais como a preservação e a melhoria ambientais "para todas as espécies".

A definição ampla e extremamente multifacetada da EA pode explicar, assim, uma das razões do veto que foi feito a outro aspecto estruturante da política nacional (presente no Art. 4º) e de várias políticas estaduais de EA, que reserva lugar de destaque ao enfoque humanista da EA, substituindo-o pela perspectiva de "totalidade e diversidade", considerando "a interdependência entre as dimensões físicas, químicas, biológicas, sociais e culturais sob o enfoque da sustentabilidade da vida" (PARANÁ, Lei 17.505/2013, Art. 4º, II).

O órgão gestor do sistema de EA no Paraná tem a função de a) elaborar o programa estadual de EA com a participação da sociedade; b) coordenar o processo de definição de diretrizes para a implementação em âmbito estadual; c) articular, coordenar e supervisionar os planos, programas, projetos e ações na área de EA em âmbito estadual; d) assegurar a implementação e funcionamento do sistema estadual de EA; e) contribuir na elaboração do plano

plurianual (PPA), da Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e da Lei Orçamentária Anual (LOA), a fim de viabilizar o Programa Estadual de EA, bem como os planos, projetos e ações na área (PARANÁ, Lei 17.505/2013, Art. 7º e 8º e incisos).

O capítulo V da Lei 17.505 estabelece o Programa Estadual de Educação Ambiental (artigos 10 a 21), preconizando a formação continuada de profissionais ligados à educação em todo o estado e em todos os níveis, estabelecendo a obrigatória observância da política para a autorização e supervisão do funcionamento de instituições de ensino e respectivos cursos nas redes pública e privada.

A subseção I do capítulo V dispõe sobre a EA no ensino superior, pontuando o dever das instituições de Ensino Superior de incorporar em seus planos de desenvolvimento institucional "projetos, ações e recursos que proporcionem a implantação das determinações [...] assegurando a inserção da educação ambiental com os seus princípios, valores, atitudes e conhecimentos nas atividades de gestão, ensino, pesquisa e extensão" (PARANÁ, Lei 17.505/2013, art. 17), permitindo o direito de cursos superiores estabelecerem uma disciplina específica voltada à EA desde que ligadas a seus aspectos metodológicos. Mesmo que os pressupostos da EA tenham de constar dos projetos político-pedagógicos, de maneira interdisciplinar e integrada ao conteúdo pedagógico, com esta última limitação ressaltada aqui, a política desencorajou a criação de disciplinas específicas para tratar do tema em campos do conhecimento que não tenham a EA de maneira mais frequente, como é o caso das Ciências Biológicas. O desencorajamento da criação de uma disciplina específica na área de História contribuiria para maior confusão e conflito em torno da incorporação da dimensão ambiental no estado do Paraná.

O programa paranaense de EA busca formar profissionais para a área, fomentar estudos, pesquisas, métodos e técnicas, produzir e divulgar material didático, acompanhar e avaliar a implementação de projetos, programas e ações de EA, fomentar políticas públicas ligadas ao tema e estimular a normatização da formação em educação ambiental [grifo meu].

As diretrizes curriculares para EA no ensino formal são analisadas e aprovadas pelo Conselho Estadual de Educação, enquanto que no ensino não formal a essas ações cabem ao Conselho Estadual de Meio Ambiente.

Um dos elementos de constituição da política paranaense de EA é a participação das Unidades de Gerenciamento de Recursos Hídricos na Comissão Interinstitucional de EA. A finalidade da comissão é propor, apoiar, apreciar e avaliar a implementação da política de educação ambiental, programas, projetos e ações no estado. Fazem parte da comissão: as unidades de gerenciamento de recursos hídricos das bacias dos rios a)

Cinzas/Itararé/Paranapanema 1/Paranapanema 2; b) Piquiri/Paraná 2; c) Baixo Ivaí/Paraná 1; d) Paraná 3; e) Alto Ivaí; f) Tibagi; g) Pirapó/Paranapanema 3/Paranapanema 4; h) Alto Iguaçu; i) Ribeira; j) Baixo Iguaçu; l) Litoral e m) Médio Iguaçu. Compõem também a comissão: quatro representantes e suplência da sociedade civil, eleitos entre os pares da Rede Paranaense de Educação Ambiental, 7 representantes e suplência do governo estadual, especialmente designados pelas secretarias que atuam nas políticas públicas de assistência social, segurança pública, cultura e patrimônio histórico, além de representantes do segmento empresarial.

Da Política de EA aos Cursos de História das Universidades Estaduais Públicas do Paraná

A estrutura universitária pública estadual no Paraná é capilarizada e pulverizada, fazendo-se presente em todas as regiões do estado. Cada uma das 7 universidades apresenta estrutura e identidade próprias, com intensa aderência às necessidades regionais e, juntas, são responsáveis por mais de 99 mil matrículas discentes distribuídas em 267 cursos de graduação, 137 cursos de mestrado, 54 cursos de doutorado e 209 cursos de especialização, onde atuam mais de 7 mil docentes (Ilustração 1). O número de cursos de graduação varia: UEL (41 cursos), UEM (58 cursos), UENP (18 cursos), UEPG (38 cursos), UNESPAR (36 cursos), UNICENTRO (38 cursos) e UNIOESTE (36 cursos).

Atualmente essas instituições estão subordinadas à Secretaria da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI-PR), que centraliza, coordena, avalia e determina as políticas estaduais de ensino superior em articulação com o Conselho Estadual de Educação e outros órgãos deliberativos e consultivos pertinentes.

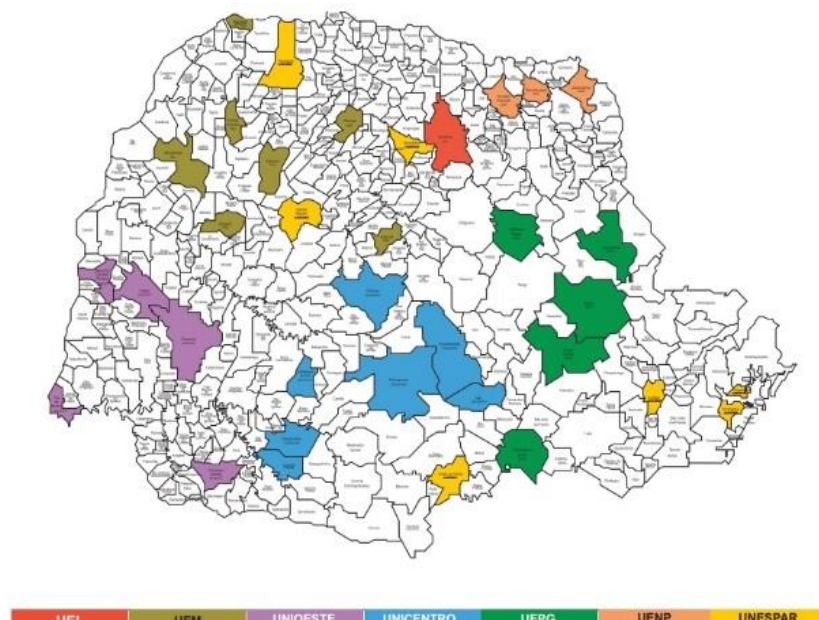


Ilustração 1 – Distribuição de universidades estaduais públicas do Paraná. Versão adaptada pelo autor. Fonte: SETI-PR, 2017.

Todas as universidades têm, no mínimo, um curso de História, sendo que a maioria delas ofertam licenciaturas. Na tabela abaixo são apresentados os cursos de História existentes atualmente nessas instituições, salientando-se que cada curso apresenta matriz curricular, grade, programas de disciplinas, projetos político-pedagógicos e estrutura próprias, exceto o curso de História do campus Coronel Vivida, que é coordenado e subordinado ao Departamento de História da UNICENTRO, de Guarapuava (Quadro 1).

Instituição	Município	Modalidade
UEL	Londrina	Licenciatura
UEM	Maringá	Licenciatura
UENP	Jacarezinho	Licenciatura
UEPG	Ponta Grossa	Licenciatura
		Bacharelado
UNESPAR	Campo Mourão	Licenciatura
	Paranaguá	Licenciatura
	Paranavaí	Licenciatura
	União da Vitória	Licenciatura
UNICENTRO	Coronel Vivida (coordenado pelo Departamento de História de Guarapuava)	Licenciatura
	Guarapuava	Licenciatura
	Irati	Licenciatura
UNIOESTE	Marechal Cândido Rondon	Licenciatura

Quadro 1: Cursos de História atualmente ofertados pelas universidades estaduais do Paraná.

Embora a SETI-PR descreva o conjunto das universidades estaduais como um “sistema” de ensino superior estadual, prefiro referir-me a todas elas como fazendo parte de um hólon, para usar a terminologia proposta por Arthur Koestler (1973, apud OSTROM, 2005), dada a complexidade de teias institucionais em sistemas adaptativos, nos quais as hierarquias não podem ser reduzidas às suas partes elementares.

O fato ressaltado acima deve ser considerado de maneira mais complexa: a autonomia e independência de estrutura e de constituição do curso de graduação em História em cada uma das universidades demonstra que, para cada uma delas, as concepções sobre o campo de conhecimento e a formação de profissionais em História é diferente, e isso pode ser fruto das políticas pedagógico-científicas de cada uma das universidades, bem como da composição do quadro docente considerando sua formação, suas expectativas institucionais e comportamentais e profissionais. Tudo isso forma as partes que irão informar o todo político e institucional de um curso de graduação.

Como estamos falando de instituições estaduais, muitas vezes as determinações nacionais não são adotadas de pronto, pois se entende que estão à mercê das deliberações do Conselho Estadual de Educação, das determinações da SETI-PR e de direcionamentos dados a partir de instâncias superiores às próprias universidades. Isso explica como alguns regulamentos nacionais demoram para chegar a ser aplicados em nível estadual, porque o caminho percorrido entre o que é regulado e o que é realizado está repleto de maneirismos.

Os elementos aqui apontados são fundamentais para entender o distanciamento ou a proximidade dos cursos com o trato da dimensão ambiental da formação de graduação e de pós-graduação, uma vez que a concepção de História idealizada para justificar a existência de cada curso ou departamento, bem como para atrair estudantes e docentes para seus quadros redundam em práticas disciplinares específicas, mais ou menos refratárias aos desafios do campo da História, entre eles, o de incorporar a dimensão ambiental.

A pergunta de partida, nesse sentido, para se entender a incorporação ou não da dimensão ambiental na formação em História é o que é história para as instituições de ensino e para os cursos de graduação aqui enfocados. Ela precisa ser seguida de uma leitura bastante atenta para a construção das grades que hoje vigem nos respectivos cursos.

Um levantamento superficial mostra que todos os cursos do estado do Paraná, especialmente os das universidades estaduais estão reformulando grades e projetos político-pedagógicos, especialmente porque têm de negociar com a diminuição cada vez maior de recursos, pressões institucionais no sentido de oferecer cursos com o mínimo de horas exigidas em lei, sem deixar de incorporar

as exigências estaduais e nacionais.

A partir da política estadual de EA do Paraná, em 2014, a maioria dos cursos de História passou a discutir como incorporá-la no currículo e no projeto político-pedagógico, buscando uma inclusão quase que imediata à lei, e outros ainda continuam no processo de reelaboração das grades curriculares.

Na UEM, por exemplo, a dimensão ambiental já estava incorporada no projeto político pedagógico que ainda vigora, diluída na disciplina “Patrimônio Cultural I”, que tem como ementa: “análise do processo de transformação do território histórico e cultural e das lutas pela manutenção da herança do passado, sob o ponto de vista da cultura, do ambiente, das tradições construtivas e da forma” (UEM, 2016). É importante salientar que, na UEM, a História é entendida como “a busca de um objeto que é essencialmente movimento [e, nesse sentido, a História] é apreendida de maneiras diferentes, reescrita a cada geração e interpretada a partir de pontos de vista historicamente condicionados” (UEM, 2016).

A Universidade Estadual de Londrina está, nesse momento, reelaborando a grade de História e, nos espaços institucionais criados para facilitar e discutir a reelaboração, a comunidade do curso enfatiza que “nas adequações curriculares deve, entre outras questões, ser contemplada a discussão sobre direitos humanos, educação e história ambiental” (UEL, 2016). A graduação em História, na UEL, tem criado estratégias para discutir sua proposta de novo projeto político-pedagógico, enfatizando a demanda discente pela maior interdisciplinaridade do curso de graduação e a incorporação de um número maior e mais variado de disciplinas.

A UNIOESTE teve o curso de História reformulado em 2015, já incorporando as políticas de educação ambiental no âmbito do projeto político-pedagógico. Contudo, se nos pressupostos do projeto a dimensão ambiental aparece várias vezes, não há ementas que incluam tal dimensão no rol das disciplinas ofertadas no curso.

Em Ponta Grossa/PR, a UEPG tem duas modalidades de curso de História. No Bacharelado, o projeto político pedagógico vigente apresenta a possibilidade de inserção da discussão ambiental no conjunto de disciplinas “Tópicos Temáticos em História”, que apresentam ementa aberta para incorporar temas propostos por seus docentes. Na licenciatura, contudo, a História Ambiental e a Educação Ambiental aparecem claramente na disciplina “Oficina de História II”, que é obrigatória desde 2012 (UEPG, 2016).

Já o curso de História da UENP, em Jacarezinho/PR, desde 2010 apresenta a disciplina “História Ambiental” como obrigatória na sua matriz curricular para estudantes de graduação do 3º ano, com o objetivo de “possibilitar a compreensão histórica e crítica da relação entre homem e natureza ao longo do tempo” (UENP, 2016). A disciplina

ênfatiza “a transformação do ambiente através da técnica, pelo homem, e a constituição de seu mundo material e imaterial. Portanto, passa certamente por uma [História da] Cultura Material” (UENP, 2016).

A UNESPAR tem quatro cursos de graduação em História, cada um com uma concepção diferente. No caso do campus Paranaguá, os documentos institucionais não mostram qualquer incorporação, no momento, da dimensão ambiental no curso de história. Já no campus Campo Mourão, “História Ambiental” é disciplina eletiva do curso de licenciatura em História. No curso do campus Paranavaí, a matriz curricular incorpora “História Ambiental” como disciplina eletiva desde 2011, em meio a uma concepção de História que corresponde à “busca permanente em compreender, ter acesso a algumas das tramas e contradições do passado, é o desafio de encontrar explicações que possam ser capazes de decifrar as razões pelas quais – em determinadas condições Históricas – os homens constituíram determinadas formas de relações sociais, culturais, políticas e econômicas” (UNESPAR, Campo Mourão, 2016).

No município de União da Vitória, que apresenta também curso de História pela UNESPAR, é importante salientar que a dimensão ambiental aparece nos preâmbulos do projeto de curso, sem que ela esteja presente no rol das disciplinas hoje oferecidas.

Na UNICENTRO a incorporação da dimensão ambiental na formação de História aconteceu de maneira verticalizada a partir de 2015, seguindo determinação interna da instituição. Nesse sentido, considerando o desestímulo de criação de disciplina específica, a Pró-Reitoria de Ensino sugeriu que diversas ementas do curso fossem alteradas. Nesse sentido, a EA acabou sendo incorporada nas disciplinas “História Contemporânea II”, “História Contemporânea I”, “História do Paraná”, “História do Brasil III”, “História da América II”, na forma de um adendo à ementa que já existia. Assim, percebe-se que, para cada uma dessas disciplinas, o item aparece no final, da seguinte maneira: “[...] articulando a pesquisa e a prática de ensino, bem como as questões étnico-culturais pertinentes a temática, educação em direitos humanos e história e educação ambiental” (UNICENTRO, 2016).

A AE em todos os lugares...

A EA tem um percurso internacional marcado pelas conferências e outros eventos promovidos pela Organização das Nações Unidas (ONU) a partir dos anos 1970, mas também pela emergência dos movimentos ambientalistas e da popularização cada vez maior da discussão dos problemas ambientais desde os anos 1960. A EA, nesse

sentido, está intimamente ligada aos movimentos ambientalistas, mas também à politização das questões ecológicas em sentido global.

Não é objetivo aqui descrever o percurso histórico da EA em suas minúcias, mas pensá-lo a partir da relação que ele tece com o contexto. Um dos elementos fundamentais, nesse sentido, é a concepção de ciência e de educação que tem perpassado a EA ao longo de sua constituição como fenômeno global da segunda metade do século XX.

Um dos documentos que direcionam a EA em sentido global foi a Carta de Belgrado (1975), que estabeleceu a meta global da EA considerando “formar uma população mundial consciente e preocupada com o meio ambiente e com os problemas associados, e que tenha conhecimento, aptidão, atitude, motivação e compromisso para trabalhar individual e coletivamente na busca de soluções para os problemas existentes e para prevenir novos” (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, Carta de Belgrado, 2017 [1975]).

Os objetivos da EA a partir de Belgrado foram: 1) Tomada de consciência. Ajudar às pessoas e aos grupos sociais a adquirir maior sensibilidade e consciência do meio ambiente em geral e dos problemas; 2) Conhecimentos. Ajudar às pessoas e aos grupos sociais a adquirir uma compreensão básica do meio ambiente em sua totalidade, dos problemas associados e da presença e função da humanidade neles, o que necessita uma responsabilidade crítica; 3) Atitudes. Ajudar às pessoas e aos grupos sociais a adquirir valores sociais e um profundo interesse pelo meio ambiente que os impulse a participar ativamente na sua proteção e melhoria; 4) Aptidões. Ajudar às pessoas e aos grupos sociais a adquirir as aptidões necessárias para resolver os problemas ambientais; 5) Capacidade de avaliação. Ajudar às pessoas e aos grupos sociais a avaliar as medidas e os programas de educação ambiental em função dos fatores ecológicos, políticos, sociais, estéticos e educativos, e 6) Participação. Ajudar às pessoas e aos grupos sociais a desenvolver seu sentido de responsabilidade e a tomar consciência da urgente necessidade de prestar atenção aos problemas ambientais, para assegurar que sejam adotadas medidas adequadas (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, Carta de Belgrado, 2017 [1975]).

A carta esboçava, também, uma concepção específica de relação com a ciência e a tecnologia, plenamente ligada aos debates em torno do determinismo tecnológico e à tecnofobia, marcantes à época (SMITH e MARX, 1994). De acordo com a carta:

Nossa geração foi testemunha de um crescimento e de um progresso tecnológico sem precedentes, que mesmo quando aportou benefícios a muitas pessoas, provocou ao mesmo tempo graves consequências sociais e ambientais. Aumenta a desigualdade entre ricos e pobres, entre as

nações e dentro delas; e existem evidências de uma crescente degradação ambiental, sob diferentes formas, em escala mundial. Esta situação, apesar de causada principalmente por um número relativamente pequeno de países, afeta a toda humanidade (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, Carta de Belgrado, 2017 [1975]).

Depois de Belgrado, o próximo passo para a consolidação da EA como campo de atuação global deu-se em Tbilisi, na ex-república soviética da Geórgia, em 1977. Na Declaração de Tbilisi, o corpo mais consolidado da EA agora devia:

abranger pessoas de todas as idades e de todos os níveis, no âmbito do ensino formal e não-formal. Os meios de comunicação social têm a grande responsabilidade de colocar seus enormes recursos a serviço dessa missão educativa. Os especialistas no assunto, e também aqueles cujas ações e decisões podem repercutir significativamente no meio ambiente, deverão receber, no decorrer da sua formação, os conhecimentos e atitudes necessários, além de detectarem plenamente o sentido de suas responsabilidades nesse aspecto (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, Declaração de Tbilisi, 2017 [1977]).

Na sua versão agora consolidada, a EA deveria: i) ajudar a fazer compreender, claramente, a existência e a importância da interdependência econômica, social, política e ecológica, nas zonas urbanas e rurais; ii) proporcionar, a todas as pessoas, a possibilidade de adquirir os conhecimentos, o sentido dos valores, o interesse ativo e as atitudes necessárias para proteger e melhorar o meio ambiente; iii) induzir novas formas de conduta nos indivíduos, nos grupos sociais e na sociedade em seu conjunto, a respeito do meio ambiente (MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE, Declaração de Tbilisi, 2017 [1977]).

O que esses documentos nos informam, em primeira instância, é que a EA esteve fortemente amparada numa visão positivista e antitecnicista, num primeiro momento, perspectivas estas já colocadas em países como os EUA ainda no início dos anos 1970, onde políticas públicas de educação e de educação ambiental partiam do background científico ligado à educação imbuído de de visões instrumentais e mecânicas, voltadas à resolução de problemas (KATAYAMA, 2009, p.14).

Junko Katayama (2009) observa que, no percurso do desenvolvimento da EA, a crítica contra a postura positivista surgiu na Austrália, num primeiro momento por meio dos trabalhos de Lucas (1979). Juntos, esses autores buscaram complexificar a EA, categorizando-a em três tipos. O primeiro deles, uma educação sobre o ambiente, fortemente marcada por uma maneira tradicional de aprendizado sobre as relações entre humanos e natureza caracterizada pelo estudo de ecossistemas e de processos naturais. Esse tipo de EA era plenamente identificado com o positivismo orientado pela confiança na ciência e pretensamente objetivo. Um

segundo tipo foi denominado de educação através do ambiente, no qual a ênfase recaía sobre as experiências de aprendizado no ambiente, com abordagens voltadas aos indivíduos que aprendem. Essa postura foi classificada como interpretativista: começava com a crítica ao positivismo e era baseada no relativismo cultural. Por fim, identificava-se a EA para o ambiente: desafiadora da postura acrítica convencional, bem como da postura interpretativista, propondo a atenção para a investigação ideológica (KATAYAMA, 2009, p.16).

Com o passar do tempo, a perspectiva crítica perdeu espaço acadêmico e, ainda na década de 2000, a ONU continua a utilizar “Educação para” o mundo sustentável, para a sustentabilidade, para o futuro sustentável, como plataforma de ação, demonstrando que, do ponto de vista macroconceitual, a EA ainda permanece arraigada a concepções características do momento de seu surgimento nos anos 1970. O que Junko Katayama observa é que ainda está carregada de uma visão modernista de mundo, com orientação antropocêntrica e ênfase no empoderamento individual, instrumental e incapaz de resolver problemas ligados à educação em sentido amplo (KATAYAMA, 2009, p.26).

No emaranhado da EA, ela deixou de ser EA para se tornar muitas coisas: EA como componente da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS) (UNESCO, 2005); EDS como componente da EA; EDS e EA como sobreposição parcial de ações; EDS como estágio da evolução da EA; EA como sendo um melhor termo em relação à EDS e vice versa; EA para o Desenvolvimento Sustentável (SAUVÉ, 1996); EA para a Sustentabilidade (TILBURY, 2004); Educação como Sustentabilidade (FOSTER, 2001) ou ainda Educação Sustentável (STERLING, 2004).

No universo de definições e de direções da EA, uma crítica contemporânea que se faz a ela pontua que, para muitas áreas, a incorporação dessa forma de educação acaba sendo enfraquecida devido: I) à linguagem alarmista; II) ao discurso autoritário da ciência, e III) à forçosa mudança comportamental como base. Tais elementos, em conjunto, não soariam como processos eminentemente educativos, por não estarem preocupados com a liberdade individual de decisão sobre o que fazer em relação aos problemas ambientais, já que o princípio da necessidade ou da urgência em mudar atitudes deveriam sobrepor-se às vontades individuais (KATAYAMA, 2009, p. 5).

Do ponto de vista educacional e, trazendo para o Brasil, do ponto de vista das políticas de EA em nível nacional e regional, a EA veio a se tornar uma prática disciplinar, estabelecendo regramentos vindos de dentro do próprio campo, alinhando-se com currículos oficiais na luta pela legitimidade, dando espaço para a criação de resistências internas (GRUENEWALD, 2004, p. 80).

Gruenewald afirma que, ao invés de propor e praticar uma nova educação, a EA acabou se transformando em mais uma rotina de disciplinas tradicionais, sendo prescritiva, negligenciando seus elementos mais radicais, entre eles, a problematização dessas mesmas práticas educativas (GRUENEWALD, 2004, p. 80).

Quando transportamos as críticas sobre a EA para o campo da política estadual de EA do Paraná, fica patente ainda a perspectiva positivista, instrumental e objetivista quando, por exemplo, o Estado busca normatizar a formação de profissionais ligados à área, que são de muitos campos de conhecimento diferentes e carregam idiosincrasias.

Quando o transporte é feito para o campo da História no trato da dimensão ambiental, devemos retomar as observações de Bruno Latour (2011) sobre as guerras de ciência e considerar que, apesar de a História Ambiental, como campo específico de conhecimento estar consolidada, pouco se tem realizado no sentido de inseri-la institucionalmente, especialmente em cursos de graduação, em cursos de formação docente.

Ely Berço de Carvalho (2014) já tinha atentado para os problemas de incorporação da dimensão ambiental nos cursos de História que constroem mão de obra para o ensino formal, considerando os elementos internos e estruturantes do mundo da educação como se apresenta na atualidade no país, ou seja, em um cenário no qual docentes têm salários baixos, condições inapropriadas para ensinar e aprender, sistemas escolares precarizados e lotados e pressões cada vez maiores das estruturas de estado, que fazem com que muitas vezes qualquer novo conteúdo ou técnica sejam entendidos como mais um cansativo peso entre tantas atividades do cotidiano escolar (CARVALHO, 2014).

O autor também percorreu a constituição do conhecimento histórico em meio à modernidade para explicar as razões do afastamento da História em relação ao trato do ambiente, lembrando elementos constitutivos da modernidade nos diversos campos do conhecimento formalmente aceito (científico), tais como as estratégias de redução da realidade para fins de observação, medição, aferição e demonstração, e o monopólio de saber (ele não utiliza esse termo) que as humanidades estabeleceram para si delimitando suas fronteiras com outras áreas.

Estamos falando de práticas disciplinares que são “um conjunto de discursos, normas e rotinas que estabelecem os modos pelos quais um campo de conhecimento e suas práticas constituem a si mesmos” (GRUENEWALD, 2004, p. 80). De acordo com o mesmo autor, “esse processo de auto constituição implica o estabelecimento de convenções, acordos e regras que regulam e legitimam modos atuais de distinguir entre “práticas melhores”, resultados desejados, rigor acadêmico e reivindicações sobre o conhecimento válido (GRUENEWALD, 2004, p. 80).

A leitura superficial dos documentos institucionais dos cursos de História aqui já apresentada revela muito das práticas disciplinares, das escolhas realizadas pelos cursos, e, conseqüentemente, do trato dado à dimensão ambiental. Enquanto alguns cursos têm incorporado disciplinas de “História Ambiental”, com tremendas variações no que diz respeito ao conceito de história ao conceito de ambiente e à descrição interna do campo (UENP-Jacarezinho; UEPG-Ponta Grossa; UNESPAR-Paranavaí e Campo Mourão, UEL-em vias de incorporação), outros cursos mencionam a dimensão nos seus projetos político-pedagógicos sem incorporar disciplina ou temática em meio ao rol de disciplinas já existente (UNIOESTE e UNESPAR-União da Vitória). O caso mais fugidio é o da UNICENTRO, que optou por diluir o conteúdo de EA nas disciplinas “História da América II” (contemporânea), “História do Brasil II” (império), “História do Brasil III” (república), “História Moderna” (até Revolução Francesa), “História Contemporânea I” (da Revolução Francesa até a Primeira Guerra Mundial), “História Contemporânea II” (da Primeira Guerra Mundial à atualidade) e “História do Paraná”.

O caso da UNICENTRO abre caminho para muitas observações:

i) claramente o curso entende que problemas ambientais existem apenas a partir da Revolução industrial, abrangendo a Europa e o Ocidente, sem considerar a importância da dimensão ambiental para os Estudos Medievais, a Antiguidade, a África, enfim, para outras espacialidades e períodos. As conseqüências são previsíveis, tais como a abordagem reducionista dos problemas ambientais, subordinados que podem vir a ser a outros temas de importância tradicional;

ii) como a dimensão ambiental está diluída na forma de EA nas respectivas ementas das disciplinas, docentes têm, oficialmente, de trabalhá-la. Contudo, o acompanhamento dos planos de ensino demonstra que, nos conteúdos programáticos, nos objetivos das disciplinas e nas referências que servem a elas, nada disso tem sido discutido, um reflexo das velhas e presentes discussões entre currículo exigido, currículo desejado, currículo oculto, currículo negligenciado...

iii) a diluição da EA em várias disciplinas, sem o cuidado interdisciplinar (que está ausente da discussão do projeto político-pedagógico) proporciona, de fato, a rarefação da dimensão ambiental, algo semelhante à formulação de que “se ela está presente em todos os lugares, logo não está em lugar nenhum”.

Escapando da UNICENTRO e abrangendo a leitura comparada de todas as instituições que se deparam com o desafio de inserir a dimensão ambiental na formação de História nas instituições estaduais públicas de ensino superior do Paraná, é importante que se diga que, em muitas delas, UNICENTRO incluída, há laboratórios de pesquisa

especialmente devotados a essa questão, incorporando História Ambiental e Educação Ambiental. Isso nos leva a outra observação, qual seja a de que a História Ambiental está sendo institucionalizada (fato), mas especialmente voltada à pesquisa na graduação (projetos de Iniciação Científica, em sua maioria), ou aos Programas de Pós-Graduação (mestrado e doutorado), fato que, por vezes, é percebido de maneiras diferentes para cada universidade. Grande parte dessa realidade reside então, em certa medida, aos desafios que a política estadual de EA apresenta aos cursos de graduação em História.

A questão da História Ambiental também merece uma observação no contexto da política. Não discutirei aqui as inúmeras abordagens de história ambiental, mas é importante considerar que no processo de luta pela legitimidade frente a outros campos da História ela acabou construindo para si fazeres historiográficos por vezes mais próximos de outros campos do que da própria história em sentido amplo.

A História Ambiental não necessariamente é uma novidade, não necessariamente se originou dos movimentos sociais dos anos 1960 e suas origens intelectuais alcançam retrospectivamente historiadores do oeste dos EUA, no século XIX e autores do movimento dos Annales, no início do século XX, porque carregam como elemento fundamental a interdisciplinaridade (ISENBERG, 2014, p. 4).

John R. McNeill e Alan Roe (2013) enfatizam que a história ambiental sempre foi a província de estudiosos de muitos campos e que o passado não é monopólio de historiadores e historiadoras.

Considerando a trajetória do campo desde seu surgimento nos anos 1970 até sua consolidação recente, é possível descrevê-lo como um tipo de história que entende o ambiente num contexto histórico enquanto, simultaneamente, está entendendo a história humana num contexto ambiental (ISENBERG, 2014, p.6).

A síntese produzida por Andrew Isenberg (2014) é um esforço no sentido de lembrar a qualquer campo de conhecimento que os conceitos científicos têm ligação direta com os contextos culturais dos quais emergem (ISENBERG, 2014, p.11) e que o ambiente deve ser pensado como texto (lugar de evidências do passado) e, ao mesmo tempo, como contexto, oferecendo uma narrativa atenta às mudanças, às relações entre causas e efeitos, às contingências e a outros elementos que processos adaptativos humanos e ecológicos.

A discussão em torno dos pressupostos teórico-metodológicos da História Ambiental ganhou fôlego em 1990, quando algumas das pessoas que podemos considerar como fundadoras do campo, como Donald Worster, Richard White, Carolyn Merchant, Alfred Crosby, William Cronon publicaram uma mesa de debates no *Journal of American History*, com o objetivo de delinear o campo. O resultado foi a sua diluição porque, enquanto Donald Worster defendia o

que Andrew Isenberg (2014) descreveu como sendo uma abordagem materialista e hierárquica da História Ambiental (a história ambiental analisada nos níveis da: A) descoberta da estrutura e distribuição dos ambientes naturais no passado; B) do foco na tecnologia produtiva e como ela interage com o ambiente, e C) dos encontros mentais pelos quais indivíduos e grupos interagem com a natureza) (ISENBERG, 2014, p. 7), Richard White e William Cronon repudiaram essa perspectiva, clamando por maior preocupação em como a cultura elabora as relações entre humanos e natureza (ISENBERG, 2014, p.7).

A geração seguinte de historiadores passou a construir histórias ambientais a partir de outros elementos, incorporando categorias como gênero, classe, trabalho, ou interagindo com áreas como história da ciência (ISENBERG, 2014, p. 10).

Em 2010, Christoff Mauch e Helmut Trischler sintetizaram o campo a partir de 6 chaves, quais sejam: 1) o uso de recursos e conservação; 2) desastres naturais e cultura de risco; 3) imperialismo ecológico; 4) transformação das paisagens; 5) ética ambiental, e 6) conhecimento e sociedades de conhecimento (MAUCH e TRISCHLER, 2010, p. 5-10).

As entradas pontuadas por Mauch e Trischler (2010) permitem novas mudanças no campo do conhecimento, tais como o questionamento dos processos de adaptação, dos conceitos tomados de empréstimo de outras áreas, da ideia de agência na história, fazendo com que a História Ambiental não possa mais ser pensada como a narrativa das interações entre pessoas e natureza no passado (que era a tônica nos anos 1980)³.

O que fazer?

O historiador Gilmar Arruda (2006) afirma que a constituição de uma educação ambiental próxima da História, no devir de uma consciência histórica espacial de mundo só é possível se promovermos uma EA contextualizada e que não apenas esteticize a natureza. É justamente a leitura histórica que faz com que devamos perguntar à EA o que ela entendeu, desde seus primeiros documentos, por consciência ambiental. Nesse sentido, para o autor:

A consciência ambiental não é apenas o resultado das práticas ou memórias herdadas de um grupo social, mas também, em tempos de ecologização da sociedade, do conjunto de informações disponíveis que circulam intensamente no social através da mídia, do Estado, das

3 Essa perspectiva era clara em textos como WORSTER, D. Para fazer história ambiental. Estudos históricos. Rio de Janeiro: UFRJ, v.4, n.8, p.198-215, 1991; DRUMMOND, J. A. A história ambiental temas, fontes e linhas. Estudos históricos. Rio de Janeiro: UFRJ, v.4, n.8, p.184-198, 1991.

ONGs, das empresas, que permitem ao aluno estabelecer elementos para definir o que é natural, estabelecer discursos em torno do tema, julgar práticas e experiências cotidianas (ARRUDA, 2006, p. 118).

Como Arruda (2006) mesmo salientou, em tempos de ecologização da sociedade – processo esse que se aproxima contextualmente à emergência da EA e da História Ambiental – as possibilidades da História expandir a dimensão ambiental para a formação docente depende de esforços que são de dentro do campo, tais como construir-se eminentemente calcado na interdisciplinaridade não só com as áreas das humanidades, mas com outras áreas do conhecimento, e também de fora do campo, quais sejam, o entendimento da importância dos estudos históricos em meio às ciências ambientais.

O historiador Joachim Radkau (2004) propõe alguns caminhos para isso. Para ele, a abordagem ambiental oferece ao ensino de história possibilidades únicas de readquirir a dimensão histórica universal e obter uma imagem integrada da história com um número limitado de grandes temas e problemas fundamentais (RADKAU, 2004). Essa mesma abordagem oferece novas oportunidades para a história global, para trabalhar e descobrir novas narrativas globais com base, inclusive, nas nossas vizinhanças e aqui encontramos um paralelo com o que Arruda denomina de consciência histórico-espacial, já que os eventos ambientais acontecem “no chão da história” (ARRUDA, 2006).

Elementos fundamentais para transpormos tanto as narrativas antropocêntricas quanto a linguagem alarmista e a visão a-histórica dos humanos como meros agentes da devastação ambiental, com vistas a ensinar História com uma dimensão ambiental, são materiais que nos incentivem, que disparem processos criativos e que encorajem estudantes a buscarem novas abordagens (RADKAU, 2004). Assim, talvez, possamos escapar das generalizações e do intercâmbio de máximas que existem entre a EA e outros campos do conhecimento.

Por outro lado, a abordagem histórica pode proporcionar uma substância real à ideia de “sustentabilidade”, uma vez que cabe a quem faz história perguntar quem define o conceito de sustentabilidade, a que se refere e quais são os métodos que utilizamos para interpretá-la ou implementá-la.

A História dimensionada ambientalmente pode efetivamente interpretar a própria emergência das ciências ambientais como um discurso específico, situado, de ciência, de ambiente, de relações entre humanos e mundo natural.

Referências Bibliográficas

ARRUDA, G. Consciência histórica, ensino de história e educação ambiental. *História & Ensino*, Londrina, v.12, p. 113-122, 2006.

BRASIL. Lei Federal n. 9.795, de 27 de abril de 1999.

CARVALHO, E. B. Uma história para o futuro: o desafio da educação ambiental para o ensino de história. Disponível em: «https://www.academia.edu/29798102/UMA_HIST%C3%93RIA_PARA_O_FUTURO_O_DESAFIO_DA_EDUCA%C3%87%C3%83O_AMBIENTAL_PARA_O_ENSINO_DE_HIST%C3%93RIA» Acesso em 10 fev. 2016.

DRUMMOND, J. A. A história ambiental temas, fontes e linhas. *Estudos históricos*. Rio de Janeiro: UFRJ, v.4, n.8, p.184-198, 1991.

ESTADO DO PARANÁ. Decreto Estadual n. 9.958, de 23 de janeiro de 2014.

_____. Lei Estadual n.17.505, de 11 de janeiro de 2013.

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. Lei Estadual n. 11.730, de 9 de janeiro de 2002.

ESTADO DE SANTA CATARINA. Lei Estadual n. 13.558, de 17 de novembro de 2005.

FOSTER, J. Education as Sustainability. *Environmental Education Research*, 7(2), p.153-65, 2001.

GRUENEWALD, D. A. A Foucauldian analysis of environmental history: toward the socioecological challenge of the Earth Charter. *Curriculum Inquiry*, 34(1), p.71-107, 2004.

ISENBERG, A. (org.) *The Oxford handbook of Environmental History*. New York: Oxford University Press, 2014.

KATAYAMA, J. *Theory into Practice in Environmental Education: towards an evidence-based approach*. Bath, University of Bath, 2009.

KOESTLER, A. *The Ghost in the Machine*. London: Penguin, 1990 (reimpressão).

LUCAS, A. M. *Environment and Environmental Education: Conceptual Issues and Curriculum Implications*. Melbourne: Australian International Press, 1979.

MAUCH, C.; TRISCHLER, H. *International environmental history: nature as a cultural challenge*. Munich: RCC Perspectives, 2010.

McNEILL, J. R.; ROE, A. *Global Environmental History: an introductory reader*. New York: Routledge, 2013.

MELLA, Piero. *The holonic revolution: holons, holarchies and holonic networks: the ghosts in the production machine*. Pavia: Pavia University Press, 2009.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. Carta de Belgrado. Disponível em: «http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/pdfs/crt_belgrado.pdf». Acesso em: 10 fev. 2017.

_____. Declaração de Tbilisi. Disponível em: «<http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/pdfs/decltbilisi.pdf>». Acesso em: 10 fev. 2017.

OSTROM, E. Understanding institutional diversity. Princeton: Princeton University Press, 2005.

RADKAU, J. Global history, sustainable development and philanthropy: on the possibilities of integrating history and environmental education. In: ELIASSON, P. (org.) Learning Environmental History in the Baltic countries. Stockholm: Baltic Sea Environmental Education, 2004. p.21-28.

SAUVÉ, L. Environmental Education and Sustainable Development: A further appraisal, Canadian Journal of Environmental Education, 1(1), p.8-34, 1996.

SECRETARIA DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR DO PARANÁ. Disponível em: «<http://www.seti.pr.gov.br/>». Acesso em 10 fev. 2017.

SMITH, M. R.; MARX, L. Does technology drive history? The dilemma of technological determinism. Massachusetts: The MIT Press, 1994.

STERLING, S. An analysis of the development of sustainability education internationally: evolution, interpretation and transformative potential. In: BLEWITT, J.; CULLINGFORD, C. (eds.) The Sustainability Curriculum: the challenge for higher education, London: Earthscan, 2004. p.43-62.

TILBURY, D. Environmental education for sustainability: a force for change in higher education. In CORCORAN P. B.; WALSH, A. (eds.). Higher education and the challenge of sustainability. The Netherlands: Kluwer Academic Publishers, 2004. p.97-112.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA. Departamento de História. Disponível em: «<http://www.uel.br/cch/his/>». Acesso em: 28 dez. 2016.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ. Departamento de História. Disponível em: «<http://www.cch.uem.br/graduacao.html>». Acesso em: 28 dez. 2016.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ. Graduação em História. Disponível em: «<http://www.uenp.edu.br/historia>». Acesso em: 28 dez. 2016.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA. Departamento de História. Disponível em: «<http://pitangui.uepg.br/departamentos/dehis/>». Acesso em: 28 dez. 2016.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO OESTE. Campus Guarapuava. Disponível em:

«<http://www.unicentro.br>». Acesso em: 28 dez. 2016.
_____. Campus Irati. Disponível em:
«<http://www.unicentro.br>». Acesso em: 28 dez. 2016.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO
PARANÁ. Departamento de História. Disponível em: «
<http://www.unioeste.br/campi/rondon/mcr-historia.asp>».
Acesso em: 28 dez. 2016.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ -
Campus Campo Mourão. Departamento de História.
Disponível em: «<http://www.fecilcam.br/historia/>». Acesso
em: 28 dez. 2016.

_____. - Campus Paranaguá. Departamento de
História. Disponível em:
«<http://paranagua.unespar.edu.br/graduacao/historia>».
Acesso em: 28 dez. 2016.

_____. - Campus Paranavaí. Departamento de
História. Disponível em:
«<http://paranavai.unespar.edu.br/PARANAVAI/assuntos/graduacao/historia>». Acesso em: 28 dez. 2016.

_____. - Campus União da Vitória. Departamento de
História. Disponível em:
«<http://www.fafuv.br/historia.php>». Acesso em: 28 dez.
2016.

WORSTER, D. Para fazer história ambiental. Estudos
históricos. Rio de Janeiro: UFRJ, v.4, n.8, p.198-215, 1991.

O ruído infame das ecologias menores:

o *grindcore* e as relações entre meio ambiente e educação

Por Rodrigo Barchi¹¹

Resumo

O *grindcore* é uma dissidência mestiça do *punk* e do *heavy metal*, em suas vertentes mais rápidas e pesadas, surgidas nos anos 80. A brutal cacofonia marca sua postura anticomercial, e as perspectivas libertárias de suas capas e letras expõe a radicalidade de seu posicionamento político. A intenção deste texto é promover um diálogo entre a ecologia, a educação e o *grindcore*, partindo da concepção desse último como um criador de perspectivas ambientais e formativas menores e libertárias, não alinhadas às perspectivas hegemônicas e institucionalizadas. Os conceitos de infâmia e “saberes insurrectos” sugeridos por Michel Foucault possibilitam potencializar o *grindcore* como agente de construção de outras verdades e histórias.

Palavras-chave: Grindcore, meio ambiente, educação, saberes insurrectos, infâmia.

Abstract

The *grindcore* is a mixed dissidence from *punk* and *heavy metal* due to faster and heavier aspects that occurred in the 80's. The brutal cacophony sets its anti-commercial attitude and the libertarian perspectives of the covers and lyrics show the radicalism of its political position. The intention of this text is to foster a dialog between environment, education and *grindcore* from the conception that this last one as the creator of environmental perspectives and smaller and libertarian information that is not aligned with the hegemonic and institutionalized perspectives. The infamous concepts and the insurgent knowledge suggested by Michel Foucault enable to optimize the *grindcore* as a construction agent of other facts and histories.

Keywords: Grindcore, environment, education, insurgent knowledge, infamous

11 Doutor em Educação pela Unicamp, Mestre em Educação pela Uniso, Especialista em Educação Ambiental pela EESC-USP, e professor coordenador do curso de Geografia da Uniso. Email: rbarchicore@uol.com.br

Toda tomada de poder é também uma aquisição da palavra. (Pierre Clastres)

Siege of power inside your mind
Outward restrictions to keep you in line²
(Napalm Death)

Dissidências...

Há uma história da educação ambiental. E há histórias outras, de educações ambientais outras. A primeira é contada nos documentos e tratados assinados ao final das grandes conferências, reuniões e congressos internacionais da educação ambiental, realizadas sob a tutela das Nações Unidas. E também está registrada nos programas, políticas e cartilhas institucionais, as quais são produzidas pelas secretarias de educação e/ou de meio ambiente dos governos nacionais, estaduais e municipais, servindo de referência “segura e inquestionável” para as ações públicas em âmbito estatal e também para a produção de conhecimento em educação ambiental.

Por sua vez, é possível pensarmos que as perspectivas ecologistas estão presentes em outros meios que não somente aqueles que foram institucionalizados, ou mesmo que buscam terem reconhecidos seus discursos para serem incluídos entre as noções devidamente legitimadas como educação ambiental, sendo enquadradas e cristalizadas nos/pelos padrões científicos e burocráticos vigentes.

Essas outras ecologias estão presentes nos discursos e nas ações de grupos que não estão preocupados com a sua aceitação perante as esferas e organizações que legitimam oficialmente o que é ou não ecologia. São manifestações de pessoas e coletivos que buscam fugir aos padrões de conduta impostos por uma determinada ação normalizadora, a qual se mostra cada vez mais impositiva das noções homogeneizantes daquilo que possa ser entendido como ciência, educação e ação política.

Ao recusarem sua legitimação pelas esferas do poder institucionalizado, e manterem sua postura radical perante as ações predatórias do capital associado aos Estados nacionais³, é possível, se não classificarmos – para não cairmos na armadilha taxonômica e universalizante de algumas práticas científicas intransigentes nas ciências humanas – mas potencializarmos essas ecologias como me-

2 Cerco de poder dentro de sua mente
Restrições externas para te manter na linha

3 Essa associação entre o Estado e o capital na promoção dos impactos socioambientais e na predação das paisagens naturais, são discutidas há muito tempo por pensadores como Lutzenberger (1985), Guattari (1990), e Castoriadis e Cohn-Bendit (1981).

nores. As quais, por estarem em uma condição de militância e dissidência⁴ perante o caráter oficial das ecologias, não compartilham e nem são cúmplices das perspectivas ecológicas presentes nos documentos oficiais, que podem ser chamadas de maiores.

Esse texto, portanto, tem a intenção de trazer o discurso ecologista presente em um movimento (anti) musical chamado *grindcore*, surgido nos anos 80 e que se caracteriza tanto pela grande velocidade quanto pelo alto ruído de suas composições. Surgido na esfera dos movimentos punks anarquistas, e também das vertentes do metal, as letras das (anti)músicas e as imagens de capas, o estilo apresenta perspectivas muito radicais no que diz respeito à política, à sociedade, à ciência e à ecologia. E são justamente as ecologias do *grindcore* que esse ensaio pretende abordar, enfocando, principalmente, o seu potencial educador e formativo.

Como escopo teórico, a proposta é trazer o debate realizado por Foucault, a partir da influência de Nietzsche em seu pensamento e obra, sobre a genealogia e a construção do saber, de forma que seja possível, a partir do conceito de “saberes insurrectos” e das verdades construídas pelas pessoas infames, desvelar-se um pouco mais sobre as ecologias e educações menores construídas por esses grupos menores e/ou marginais⁵. Quando sugiro a infâmia, é no sentido de trazer à tona os registros de pessoas e/ou grupos que não têm suas histórias, vidas e perspectivas inclusas no que é entendido, pelos discursos oficialistas e maiores, como “A história da Educação Ambiental”⁶.

Cabe ainda ressaltar que o esforço aqui não é buscar indícios daquilo que se chama por ecologia – ecologia maior – nas manifestações que exponho, apesar de elas também existirem. Assim como na esfera da educação. Mas, como sugere Viveiros de Castro (2007), na pesquisa antropológica, a proposta é potencializar o pensamento sobre essas multiplicidades como força menor, e buscar nessa perspectiva suas formas educativas e ecológicas. Longe de agregar as perspectivas ecológicas à “multiplicidade de concepções ecologistas” e pensá-las também como mais um integrante da ecologia maior (n+1), a intenção é discutir essas ecologias e educações menores como sistemas próprios, criadores de suas próprias perspectivas, que põem para correr as universalidades totalizantes para estabelecer suas medidas (n-1).

4 O conceito de menor é abordado amplamente por Deleuze e Guattari, quando sugerem a noção da literatura menor em Kafka (DELEUZE; GUATTARI, 2014), e ciência menor, no “Tratado e Nomadologia” (DELEUZE; GUATTARI, 1997). Na esteira dessas sugestões, Silvio Gallo elabora o conceito de educação menor, (GALLO, 2004), Godoy propõe a “menor das ecologias” (GODOY, 2008), e Barchi discute as possibilidades de se pensar as educações ambientais menores (BARCHI, 2009).

5 Reigota (2010) sugere que a educação ambiental não se prive de realizar um amplo debate com os conhecimentos que vem das margens. Aqui é proposto que seja possível convergir os conceitos de saberes marginais e ecologias menores, para que se possa compreender a posição do *grindcore* na construção de outras perspectivas ecologistas em educação.

6 Mais do que dizer “o mais comum dos segredos”, como sugere Foucault ao utilizar a fala dos homens infames em sua pesquisa (FOUCAULT, 2012, p. 217), as ecologias que trago nesse artigo – e suas relações com a educação – são infames por ser descaradas, além das leis e das normas, e estarem em esferas não expostas pelas “fábulas” amplamente disseminadas pelos meios oficiais, que tomaram para si a educação ambiental, na construção da teoria e na proposição das ações.

As verdades outras

A influência do pensamento nietzscheano no trabalho de Michel Foucault é marcada constante e intensamente na perspectiva genealógica dos textos e pesquisas desenvolvidas a respeito do poder. Foucault, inclusive, adota o termo genealogia para fazer as investigações relativas ao exercício do poder na construção dos sujeitos.

No prefácio de *Genealogia da Moral*, Nietzsche afirma ser necessário que o valor dos valores morais seja colocado em questão (NIETZSCHE, 2009, p. 9). Recusando a noção na qual a moral sempre esteve à margem de qualquer questionamento, sugere o alemão uma análise detalhada. Essa nova exigência se faz presente devido, justamente, ao fato de que, se não há uma origem, uma fundação e um princípio das coisas e do mundo, não há também um princípio metafísico impositivo das condutas dos seres humanos. O filósofo alemão alega que é necessário perguntar-se sobre o que é e como esses valores foram construídos, e como o bem e o mal se tornaram sinônimos de útil e nocivo.

Foucault afirma que Nietzsche, ao buscar o momento (ou os momentos) em que, para um povo ou nação, as “almas” se unificam, e o “eu” se inventa como uma unidade, é possível identificar uma série de acontecimentos e acidentes, que tornam possível fazer da origem – ao ser agitada – um aglomerado heterogêneo, cuja fragmentação destrói toda a unidade da fundação:

A proveniência também permite reencontrar, sob o aspecto único de uma característica de um conceito a proliferação dos acontecimentos através dos quais (graças aos quais, contra os quais) eles se formaram. A genealogia não pretende recuar no tempo para estabelecer uma grande continuidade para além da dispersão do esquecimento. Sua tarefa não é mostrar que o passado está ainda ali, bem vivo no presente, animando-o ainda em segredo, após ter imposto a todos os obstáculos de percursos uma forma esboçada desde o início. (FOUCAULT, 2013, p. 278-279)

A genealogia se faz como a análise da proveniência, ou seja, do antigo pertencimento a um grupo e tudo aquilo que o liga, o ordena e o assemelha. Por isso Foucault afirma que a genealogia está presente e precisa mostrar a articulação do corpo com a história, que o marca e arruína. É a partir da raça ou do tipo social que torna possível o “assemelhamento” de uns com os outros. É a partir dos erros produzidos na criação de um tipo de corpo que tenderia a ser o modelo dessa semelhança do indivíduo ao outro, e o aparecimento das falhas devido aos acidentes, desejos, acontecimentos e erros que se torna possível a análise da proveniência, a despeito da origem.

E é sobre o corpo que Foucault realiza suas primeiras análises genealógicas ao escrever *Vigiar e Punir*, em que utiliza a terminologia de Nietzsche para estudar os efeitos de poder na construção dos “corpos dóceis” em instituições como hospitais, quartéis, escolas e prisões.

Foucault chama de microfísica do poder um exercício que faz com que os corpos sejam produtivos e, para isso, necessitem ser docilizados. Mas essas práticas de criação de corpos dóceis não são concebidas tanto como uma propriedade de quem está em uma posição privilegiada nas sociedades, sobre os grupos localizados sob esse poder, mas é uma estratégia na qual os efeitos de dominação são atribuídos à certas disposições, manobras, táticas, técnicas e funcionamentos que desvendam relações tensas (FOUCAULT, 1987, p. 26) nas quais os corpos, mais do que serem possuídos por um soberano absoluto, são construídos e moldados, ganhando uma utilização político-econômica, já que as sociedades, a partir do século XVIII e XIX, exigem uma mão-de-obra livre e consumidora. Dessa forma,

Analisar o investimento político do corpo e a microfísica do poder supõe então que se renuncie – no que se refere ao poder – à oposição violência-ideologia, à metáfora da propriedade, ao modelo do contrato e da conquista. No que se refere ao saber, que se renuncie à oposição do que é interessado e do que é desinteressado, ao modelo do conhecimento e ao primado do sujeito. (FOUCAULT, 1987, p 27)

Quando decide estudar os mecanismos punitivos nas instituições disciplinares, Foucault o faz dando destaque, principalmente, aos efeitos positivos (FOUCAULT, 1987, p. 23) que as ações punitivas podem induzir, fazendo dessas uma “função social complexa”, que dão ao corpo utilidade e docilidade, o constituindo como uma força de trabalho produtiva e submissa:

Essa sujeição não é obtida só pelos instrumentos da violência ou da ideologia: pode muito bem ser direta, física, usar a força contra a força, agir sobre elementos materiais sem, no entanto, ser violenta: pode ser calculada, organizada, tecnicamente pensada, pode ser sutil, não fazer uso de armas nem do terror, e no entanto, continuar a ser de ordem física (FOUCAULT, 1987, p.26).

É esse o momento em que Foucault sugere que pode haver um “saber” no corpo que não esteja ligado intrinsecamente ao funcionamento ou controle do mesmo, mas uma tecnologia política do corpo, a qual seria uma “Instrumentação uniforme” (FOUCAULT, 1987, p. 26). Como afirma Machado (2007, p. 167), a partir de *Vigiar e Punir* Foucault pretende explicar o saber e seu aparecimento “a partir de condições e possibilidades externas aos próprios saberes”, já que eles são considerados como dispositivos de natureza política.

Esses saberes, ainda de acordo com Machado, não são mais do que peças produzidas nas relações de poder; ou ainda, materialidades, práticas, acontecimentos tornados dispositivos políticos articulados às dinâmicas e estruturas econômicas.

Na genealogia, portanto, esses saberes são compreendidos como aquilo que surge após as práticas disciplinares de docilização dos indivíduos. Ao abandonar a ideia do sujeito do conhecimento que produz o saber a partir de objetos e categorias de análise, originadas desse próprio sujeito, Foucault sugere que todo o saber é poder e vice-versa. Ou seja, toda relação de poder que é exercida imediatamente produz um saber, que, por sua vez, é responsável pela construção e pelo exercício de novas relações de poder (FOUCAULT, 1987, p. 27).

As ciências humanas, como a pedagogia, a história, a psicologia e a geografia, na perspectiva genealógica, são indiscerníveis da ideologia:

O objetivo da genealogia foi neutralizar a ideia que faz da ciência um conhecimento em que o sujeito vence as limitações de suas condições particulares de existência, instalando-se na neutralidade objetiva do universal e da ideologia de um conhecimento em que o sujeito tem sua relação com a verdade perturbada, obscurecida, velada pelas condições de existência. (MACHADO, 2007, p. 176-177)

No primeiro volume de *História da Sexualidade: a vontade de saber*, essa relação se torna mais nítida e clara, quando Foucault sugere que existe uma explosão discursiva sobre o sexo nos últimos três séculos, ou seja, há uma incitação institucional a se falar sobre o sexo, em suas articulações mais visíveis, e em seus mínimos detalhes; isso para que houvesse “efeitos múltiplos de deslocamento, de intensificação, de reorientação, de modificação sobre o próprio desejo” (FOUCAULT, 1988, p. 26). Quanto mais se soubesse sobre o sexo, mais informações existiriam para que a linha entre o lícito e o ilícito fosse demarcada no interior mais íntimo das famílias e das relações conjugais. E é uma demarcação que, como técnica de poder, se exerce muito mais como discursos públicos do que é ou não útil ou bom, do que uma legislação regulatória e proibitória.

Mas o século XIX, de acordo com Foucault, serviu para que houvesse uma implantação das perversões, determinadas e reguladas por lei: desde as “recomendações” para as vidas e relações conjugais (FOUCAULT, 1988, p. 38), passando pela homossexualidade, infidelidade e até a bestialidade; tudo estava passível de condenação e/ou recuperação. Quanto mais se caçavam as “sexualidades periféricas” – descrevendo-as e especificando-as – mais se definiam os indivíduos, e mais as esferas institucionais poderiam agir, fazendo com que esses indivíduos entrassem no eixo desejado. Quanto mais intensos eram esses exercícios de uniformização, a partir da captação da

multiplicidade dos discursos, mais era conhecido e mais os saberes eram acumulados.

É a submissão dos corpos, e sua construção como um aparato político e econômico que, de acordo com a análise feita pela genealogia do poder, é onde está a construção do saber. Portanto, é necessário estudar o exercício do poder, as relações de força, para ser possível entender o surgimento dos saberes. O que a genealogia busca é justamente o que Foucault, no curso no Collège de France de 1976 acaba por chamar de “saberes sujeitados” (FOUCAULT, 1999, p. 13), ou seja, os processos que fizeram com que o próprio conhecimento – e aí também a ciência – fosse filtrado, hierarquizado, desqualificado e deslegitimado.

A genealogia só se torna possível, portanto, a partir daquilo que Foucault intitula como “a insurreição dos saberes sujeitados”, em uma ação em que os saberes não científicos, de senso comum, viessem à tona para que a análise do poder pudesse ser realizada. É a fala do médico ou do doente que se posiciona contra o saber da medicina; o discurso do policial ou do preso contra o sistema penitenciário; do professor e do aluno contra, ou marginalmente, ao sistema escolar.

Foucault, portanto, sugere a genealogia e a insurreição dos saberes por acreditar que as grandes teorias metanarrativas e totalitárias (FOUCAULT, 1999, p. 10), “envolventes e globais”, não são capazes de dar instrumentos que possam ser utilizados localmente, a não ser que se transformem esses saberes locais em uma representação ou teatralização, passíveis de ser completamente explicadas pela grande teoria. Além disso, Foucault não quer analisar a política e o poder a partir das formas regulamentadas e legítimas que analisam o poder em seus efeitos de conjunto, ou seja, se estudar somente as consequências ou os efeitos de um poder central regulatório, uma hora ou outra o pesquisador irá se deparar com a pergunta “de que é o poder”.

Mas, se a genealogia parte da perspectiva na qual o poder não é uma apropriação, e sim um exercício, é preciso estudá-lo a partir do fora, e como ele se exerce em suas trocas. É nessa força, que vem de fora, que se dá a construção de um saber. Como diria Deleuze (2006, p. 78-79), é o afeto criando pensamento.

Nesse sentido, é possível e necessário buscar outros espaços de produção de saber e conhecimentos, nos quais outras potenciais relações entre outras ecologias e educações estão sendo traçadas, integradas, conectadas e entrelaçadas. Quais são as outras possíveis educações ambientais que estão sendo construídas em espaços que não são hegemonicamente reconhecidos como produtores de educação ambiental, além das esferas acadêmicas, burocrático-estatais, e mesmo nos movimentos políticos e sociais que se intitulam como ecologistas e educacionais?

No entanto, quando esse texto se propõe a tentar fluir

diálogos entre a educação, a ecologia e a musicalidade extrema e as perspectivas anarquistas do *grindcore*, não é para averiguar se realmente existem educações ambientais em suas imagens, discursos, (anti)musicalidade e ações políticas. A intenção aqui é entender o *grindcore* como elaborador de ecologias e processos formativos das pessoas, sendo assim um agente também histórico, a partir de sua postura dissidente, resistente e rebelde, perante a cada vez mais intensa esquizofrenia produzida pelo Capitalismo Mundial Integrado.

Grindcore: ruído e anarquia

O *grindcore* surge nos anos 1980, considerado, ao mesmo tempo, legado do *punk* e *hardcore*, assim como do *thrash* e do *death metal*. Apresentado como uma dissidência do *punk* – assim como o *thrash* e o *death* eram dissidências do metal clássico – tem em suas composições os três acordes do baixo e da guitarra, e a bateria em uma velocidade intensa, muitas vezes com o ritmo de uma britadeira⁷. Por sua vez, o ritmo criado pelo *grindcore* acabou se tornando referência para as bandas *death* e *black metal* dos anos 90.

Os primeiros indícios de conjuntos que podem ser considerados como pioneiros do *grindcore* surgiram de diversos países, como o Siege (EUA), Lärm (Holanda), Asocial (Suécia) e o Brigada do Ódio (Brasil). Eram bandas que se constituíam como *hardcore*, mas aceleravam a velocidade e criavam uma sonoridade completamente distinta, já que incluíam o que no Brasil chamávamos sucos, ou em outra terminologia, os *blast beats*, ou seja, o que fosse mais próximo da completa cacofonia.

Mas, o surgimento desses conjuntos se encontrava no contexto do movimento *punk* dos anos 80, cuja perspectiva libertária anti-Estado, anti-capital, anti-racista, ambientalista e feminista de suas temáticas estão presentes de maneira ativa e intensa. De acordo com O'hara (2005, p. 17), essa perspectiva não pode ser datada no surgimento dos Sex Pistols, e ter reaparecido com o grunge de Seattle. Após o fim dos Sex Pistols, a condição libertária dos conjuntos e dos indivíduos do *punk* e do *hardcore* do fim dos anos 70 e começo dos anos 80, se manteve ativa e crescente, circulando em redes internacionais e regionais de contatos, como acontecia entre as bandas de *thrash* e *death metal*. E bandas brotavam de todos os lados. O relato de O'hara é pontual nesse sentido:

A cena europeia apresenta um número maior de fanzines e bandas anarquistas, fazendo dos punks europeus, historicamente, mais ativos em termos políticos que os

7 Meu professor de bateria costumava chamar de “suco”, o momento britadeira na bateria grindcore e death metal, pois o som muitas vezes se assemelhava ao de um liquidificador batendo uma polpa de fruta congelada.

norte-americanos. Os criadores e editores desses fanzines foram influenciados pela segunda corrente do punk europeu (1980-1984), que era visivelmente politizada. Bandas como Crass, Conflict, Discharge, no Reino Unido, The Ex e BGK, na Holanda, MDC e Dead Kennedys, nos EUA, transformaram muitos punks em pensadores rebeldes, em vez de simples roqueiros. As ideologias dessas bandas se estendem até hoje por grupos que tocam em todos os diferentes pontos do espectro musical punk. (O'HARA, 2005, p. 74)

O conjunto grindcore há mais tempo na ativa é o Napalm Death. E, apesar de ter mudado todos os membros da formação original, as perspectivas em relação à sociedade, meio ambiente, política, religião e violência mantêm o mesmo radicalismo e contestação de quando a banda lançou seu primeiro álbum, intitulado *Scum*, o qual é aberto com uma lenta introdução, que repete constantemente Multinational Corporations, genocide of the starving nations⁸ (NAPALM DEATH, 1987).

Banda formada em Birmingham em meados dos anos 80, composta na maior parte por filhos de operários, mostrou-se original devido ao extremo barulho de suas composições, ao teor ácido de suas letras, e pela brutalidade visual de sua capa.



Figura 1: Capa do álbum "Scum" (1987), da banda britânica Napalm Death

Uma grande caveira, com uma longa peruca despenteada, e com asas de morcego que se destacam na capa. Na sua frente, cinco homens, com os rostos deformados, vestidos de terno, com sorrisos sarcásticos e, na frente deles, uma mulher negra, esfarrapada, cercada de três crianças magras também farroupilhas, em pé sobre o le-

⁸ Corporações Multinacionais, genocídio nas nações famintas.

treiro que traz o nome do disco, Scum. Por sua vez, o letreiro está rodeado de um mar de crânios, entre os quais se encontram as logomarcas de uma série de grandes corporações internacionais, como IBM, McDonald's, Nestlé, Coca-Cola, GM, Union Carbide, Kraft, ICI, Exxon, Roche, Ford, Phillips, entre outras. Nos cantos da capa, uma série de estruturas industriais, fortalecendo o discurso anti-industrial da perspectiva punk que permeia o universo das bandas de *grindcore*.

Ecologias *noise*

O atual vocalista da banda, Marc “Barney” Greenway – ex-vocalista da banda death metal britânica Benediction, e está no Napalm Death desde 1990 – é um ativo militante ecologista e vegetariano; em diversos shows, veste uma camiseta do grupo Sea Shepherd, organizado por Paul Watson⁹. Aliás, no vídeo *On the Brink to Extinction*, de 2009, as imagens de caçadores de focas e baleias permeiam todo o videoclipe, e na composição, podemos notar a constante associação entre a extinção da vida no planeta como a extinção da raça humana;

Can we avoid a natural selection?
do have the right to survive the failures
nature, its force the scales unbalanced
what's the next step? What can we resolve?¹⁰
(NAPALM DEATH, 2009)

Mais do que uma simples indignação em relação à caça, a matança, ou a própria extinção de determinadas espécies, a banda se pergunta sobre o direito à sobrevivência humana após o desequilíbrio causado e promovido pela humanidade. Além disso, é evocada a noção do tempo, tempo limitado, em relação ao qual nós, humanos, estamos fadados a ficar sobre o planeta. A pergunta que se desvela é se estamos preparados, ou se poderemos resolver (solucionar) essa condição, fluída e temporária dos seres humanos sobre o planeta. Sugere-nos pensar a questão debatida por Castoriadis (2006), sobre a condição à margem do precipício que nós seres humanos nos encontramos, no que diz respeito não somente às perspectivas futuras e à ecologia, mas à própria produção de significados e sentidos

9 Ex-militante do Greenpeace, que abandonou ainda nos anos 70 devido à institucionalização, burocratização e única e exclusiva dedicação midiática. Paul Watson criou o Sea Shepherd com o intuito de promover a ação direta contra os baleeiros e caçadores de foca, entre outros. Sobre Paul Watson o Sea Shepherd, ver BURGIERMAN (2003).

10 Podemos evitar a seleção natural?

Temos direito de sobreviver às falhas?

Natureza, sua força, as balanças desequilibradas

Qual o próximo passo? O que poderemos resolver?

de mundo sobre as quais constantemente as relações entre a educação e a ecologia propõem a pensar.

Nesse sentido, a banda acompanha a tendência das bandas de *thrash metal*, ao abordar o apocalipse atômico, cujo discurso ora é mais metafórico e implícito, ora a abordagem é direta, e está presente tanto nos primórdios da banda, nos anos 80, quanto nas composições mais recentes:

The ascencion of human intelligence
To atomic genocide
Homo sapiens = the disease the cause the pollution
Erase the ages of evolutions¹¹ (NAPALM DEATH,
1987)

Eco-shock – fills our seas
Eco-shock – bone disease
Eco-shock – filling or skies
Eco-shock – followed with lies
Singular cancers – Absolute disasters
Ironical tragedy – Dark aspects of chemistry¹²
(NAPALM DEATH, 2012)

Principalmente na composição de 2012, as perspectivas sobre o mundo são sombrias e apocalípticas, no que tange à questão nuclear. Aparecem a energia e as bombas atômicas, a guerra como causa do armagedon e da destruição em larga escala, impedindo a manutenção da vida no planeta. O diabo, é o educador ecologista menor, que aparece vociferando de modo incompreensível, como o anjo da morte que anuncia o inferno fervente e radioativo, presente desde os mares e o ar contaminados, que invade o corpo até chegar os ossos, sob o aspecto da energia sem controle, como a banda *thrash* Nuclear Assault já havia anunciado, também nos anos 80 (BARCHI, 2016).

Mais do que fatalismo, há um combate, um anúncio de resistência, que nega e recusa a imposição de uma forma de energia, as justificativas da guerra e a própria legitimidade de um regime de governamentalidade policial. E não é só a letra que diz não, é a própria sonoridade das composições que não se permitem enquadrar em um contexto de aceitação do discurso, para torná-lo mais um entre vários aceitos, mas impotentes em sua força contestatória; legitimados, mas ao mesmo tempo banalizados por sua cir

11 A ascensão da inteligência humana
Para o genocídio atômico
Homo sapiens = a doença a causa da poluição
Apagando as eras de evoluções.

12 Eco-choque - Preenche os nossos mares,
Eco-choque - A doença óssea,
Eco-choque - preenchendo nossos céus
Eco-choque - Seguido com mentiras
Cânceres Singulares/ Desastres absolutos
Irônica tragédia/ Aspectos obscuros da química

culação midiática; e comercializáveis, matando sua independência e seu espírito *Do It Yourself*.

Ao manter, por tanto tempo, uma sonoridade “inaudível”, o *grindcore* levou ao extremo a impossibilidade de sua aceitação pela indústria musical – apesar das tentativas de algumas gravadoras e de certa popularidade de algumas bandas, como o próprio Napalm Death. Isso fez com que a assimilação, o apagamento e o impedimento de sua sobrevivência – tanto sonora quanto discursiva – se tornassem tarefas árduas e quase impossíveis para agentes policialescos tanto da música quanto de outras esferas políticas e sociais.

Ecologias e educações “Gore”: Vegetarianismo, especismo, vivissecção

O *grindcore*, em sua herança *punk* libertária, absorve e dissemina as mais diversas preocupações entre os próprios punks, como entre outras esferas da música extrema, como o próprio *thrash*, o *death* e até o *black metal*. Uma das mais caras é a questão dos direitos dos animais, o vegetarianismo, o veganismo e o que é chamado de especismo¹³. O uso dos animais em laboratório é uma constante do discurso das bandas *grindcore*, como o próprio Napalm Death:

Inject me/ With your putrid diseases
Stretch my senses
Beyond the peak of insanity¹⁴ (NAPALM DEATH,
1988)

Aqui, nada é capaz de justificar a dor, o sofrimento e o abuso contra coelhos, macacos, ratos, gatos e cães em laboratório. O anarquismo, como igualdade de condições e direitos, estende a liberdade e a garantia de qualidade de vida a todos os seres que são considerados como sencientes, ou seja, conscientes de sua própria dor. Aliás, essa preocupação com os animais foi levada ao extremo com a banda Carcass.

Contemporânea e compatriota do Napalm Death, que contava, inclusive, com um ex-guitarrista da banda *grindcore* em sua formação, promoveria um encontro entre o *death metal* e o *grindcore*, criando um estilo mestiço que

13 Termo criado por Richard D. Ryder nos anos 70, considera que qualquer discurso ou ação que envolva o uso de animais para produção de roupas e alimentos, teste em laboratório, ou comercialização para estimação, é considerado como um preconceito e prejuízo à vida dos animais.

14 Injeta-me com suas enfermidades pútridas/ Esticando meus sentidos além do pico da insanidade

passaria a se chamar *splatter*. Sua sonoridade oscilava entre o *grind* e o *death*, e as suas temáticas eram “Gore”, ou seja, uma constante fala sobre enfermidades, cadáveres, deterioração do corpo humano e escoriações extremas, expondo a nua e crua verdade sobre os processos de deterioração humana.

O nome dos dois primeiros discos, *Reek of Putrefaction* e *Symphony of Sickness*, e as próprias capas – completamente preenchidas de fotos de doenças expostas, cadáveres, pedaços e restos de corpos – possibilita uma compreensão das letras que estavam sendo regurgitadas, vociferadas, vomitadas e berradas pelo Carcass. Por exemplo:

Inhaling the dark smells
As you gorge out the dripping innards with glee
Succumbing to a translucidity state
As you sniff the aroma of necropsy
Bacterial decomposition
The aroma of larval infestation
Consuming, ripening slime
As the cadaver is slowly wasting¹⁵ (CARCASS, 1989)

Apesar de muitas bandas de *death metal* usarem a temática do horror gore, da morte e das mutilações como forma de criar impacto, divertir-se com um humor negro, ou simplesmente conseguir sucesso com um público que buscava cada vez mais essa temática entre os anos 80 e 90, o Carcass, com esse discurso promotor de repugnância e asco, afirmou uma brutal militância pró-vegetarianismo, pró-animais:

Para Carcass, esse ângulo era el vegetarianismo. Aunque sus implicaciones eran que la carne animal y humana eran una y la misma era constantemente representadas em lo sangriento de la portada de su álbum, *Steer y Walker*¹⁶ eran devotos vegetarianos, mientras Owen sin ser tan estricto, también era vegetariano. (MUDRIAN, 2009, p. 132)

Um verdadeiro açougue, um matadouro. Era dessa forma que o Carcass expunha a recusa ao consumo de carne e invertia ao extremo a ecologia do vegetarianismo. Assim como a própria educação, já que ao referir-se a uma carne,

15 Inalando os cheiros frios e úmidos
Enquanto você devora as entranhas gotejantes com alegria
Sucumbindo a um estado translúcido
Enquanto você funga o aroma de uma necropsia
Decomposição bacteriana
O aroma da infestação larval
Consumindo, lodo amadurecido
Enquanto o cadáver apodrece vagarosamente.

16 Bill Steer e Jeff Walker, guitarrista e vocalista do Carcass desde o início da banda. O ex-baixista Michael Owen não quis participar do retorno da banda em 2009.

de forma indistinta, se era animal ou humana, sugeria pensar a legitimidade do exercício de poder humano sobre as outras espécies animais. A partir de uma avalanche sonora de distorções, *blast beats* e vocais guturais vomitados, berrando incompreensivelmente sobre necrotérios, cirurgias e doenças, o Carcass levava a ecologia a outro patamar do inferno: o do corte, da escoriação, da exposição na superfície da carne.



Figura 2: Capa do álbum “Symphonies of Sickness” (1989), da banda britânica Carcass.

Anos mais tarde, no disco de retorno (a banda ficou inativa por 18 anos), o Carcass, traria a questão ecológica novamente à tona, buscando no escritor britânico William Blake o conceito de “satânicos moinhos negros” (*Dark Satanic Mills*)¹⁷, do poema Jerusalém, para tratar da questão da industrialização europeia, e o processo de “moagem” de carne humana promovido pelas fábricas recém-instaladas em território britânico, especialmente em Albion, cidade amada de Blake.

Six, zero, two, six, nine, six, one
Torn apart in the soul destroying...
Six, zero, two, six, nine, six, one
Sweat & no redemption in the dark satanic mills

An existence, subservient, blinded you'll see
"A working class hero is something to be"
An existence, subservient, blinded you'll seed
A working class hero is something to bleed¹⁸
(CARCASS, 2013)

17 A sugestão de TAVARES e PEREIRA (2010), é que o termo Dark Satanic Mills, encontrados também na obra “Matrimônio entre o céu e o inferno”, pode ser entendido como “braços opressores de ferro”.

18 Seis, zero, dois, seis, nove, seis, um... dilacerado em uma alma destruída.

Seis, zero, dois, seis, nove, seis, um... Suado e sem redenção nos negros moinhos satânicos.

Uma existência, subserviente, cego você verá

“Um herói da classe trabalhadora é algo a ser”

Uma existência, subserviente, cego você semeará

“Um herói da classe trabalhadora é algo a sangrar”

A associação entre os trabalhadores operários e os animais, sugerida na temática *splatter* do Carcass também aparece no último álbum do Napalm Death, intitulado “*Apex Predator – Meat Murder*” (Superpredador – Carne Fácil), em que o discurso vegetariano se aproxima do discurso de defesa do próprio trabalhador. Tão presa quanto são os bois, vacas, porcos, frangos, entre outros bichos, são os trabalhadores das classes menos abastadas transformadas em combustível para a manutenção da produção, não só do trabalho fabril, mas de todas as esferas laborais.

A capa, diferente dos álbuns anteriores, que geralmente mostravam mosaicos de imagens ligadas aos mais distintos aspectos das questões políticas, sociais, ambientais e econômicas, é simplesmente uma bandeja de supermercado, embalada em plástico PVC, que de longe parece um pacote comum de carne resfriada, mas que olhando mais de perto, mostra diversos pedaços de corpo humano, cortados e misturados. Esse é um discurso comum entre militantes vegetarianos, como por exemplo, nas ações do grupo PETA, em cujas ações públicas embalam pessoas sob tinta vermelha, e as “empacotam” como se fossem carne para vender, mas que também pode ser associado à exploração contemporânea da carne da multidão, a qual, para o filósofo italiano Antonio Negri (2009), é ao mesmo tempo passível de ser explorada e moída, como potencializadora de devires revolucionários constituintes de novas composições sociais, políticas e econômicas. Que posso também incluir como ecológicas.

No sentido tanto de defesa dos animais, como da refutação à energia atômica, quanto a outras esferas da crítica à destruição da vida, vale fazer referência a uma banda belga, chamada Agathocles. É uma das bandas mais ativas nos mais diversos sentidos da militância no *grindcore* libertário, seja no sentido de produzir composições e álbuns, seja no sentido de apoiar outras bandas, seja na ação direta pelos direitos dos animais, pelo vegetarianismo, pela denúncia das práticas predatórias.

Entre LP’S, EP’S, CD’S, coletâneas, fitas, seja solo, ou em parcerias com outras bandas, são mais de 250 trabalhos lançados pelo Agathocles. Desde 1987, muitas de suas capas fazem referências diretas ao uso de animais em laboratório, fazendas, fábricas de roupas, além da exposição de outros discursos militantes libertários, como a crítica à ação policial, à disseminação da fome no mundo, ao racismo e à pastoralização religiosa.

Quero destacar três capas. A primeira é de um EP chamado *If this is cruel, what’s vivisection then?*, o qual mostra uma pessoa deitada, amarrada com correntes, com tubos entrando pela boca, pelo nariz, ouvidos, com os olhos tapados com uma espécie de óculos especiais, e uma série de outros tubos entrando pela pele e pelo pescoço. O nome do EP não é referente a nenhuma música, mas é referente à capa e a mensagem em si. A alusão à crueldade presente aos

testes em animais, que permeia grande parte das temáticas das bandas libertárias, é também uma militância ativa do vocalista Jan Fredrickx, último remanescente da formação original, e também um militante vegetariano, libertário e anti-vivisseccionista, como Barney Greenway, do Napalm Death.



Figura 3: Capa do EP "If this is cruel, what's vivisection then?" (1990) da banda belga Agathocles

Outra capa é do EP *split* (em conjunto) com a mais conhecida banda *grindcore* brasileira chamada Rot, de Osasco, que mostra a imagem de uma bomba sendo detonada (aparentemente um teste em área oceânica) e que se intitula *Wiped from the surface*, que é também a primeira música do EP:

Nuclear intoxication \Areas where all life has gone
Exposed to radiation \Research the effects of the
bomb
Militarism fucks up things \Only trying a war to win
Reducing humans to a thing \Thrown like garbage
in the bin
Addicted to power \Addicted to greed
Another mutant bow \From the capitalism breed
Research for what purpose \To blast all life-forms
from the surface
Does science know its limits? \Will the threshold
ever be reached?¹⁹ (AGATHOCLES, 1994)

19 Intoxicação nuclear \Áreas onde toda vida se foi
Expostos à radiação \Pesquisando os efeitos da bomba.
Militarismo ferra tudo \Somente buscando uma guerra para ganhar
Reduzindo humanos à coisas \Descartadas como lixo em lixo
Vício em poder \Vício em ganância
Outro mutante nasceu \Da raça capitalista
Pesquisa com que propósito \Para explodir todas as formas de vida da superfície
A ciência sabe seus limites \O limiar nunca será alcançado?

Da mesma forma em que o Napalm Death recusa, refuta e contesta a energia nuclear, o discurso do Agathocles questiona os propósitos e os limites da ciência. Uma ciência militarista, de Estado, que é financiada e legitimada como a forma racional de desenvolvimento da humanidade, que não pode ser contestada, a não ser por práticas inseridas no seu paradigma, então, em vigência.

Ao negar a ciência nuclear, devido aos seus propósitos militares e estatais, aos seus paradigmas e consequentemente seus métodos, o *grindcore* antinuclear do Napalm Death e do Agathocles, assim como o discurso antivivisseccionista e anti-especista do Carcass – e de uma grande quantidade de outras bandas *grindcore* e *splatter* – solicitam a exigência e a existência de outras ciências. Ciências que, ao refutarem o Método em prol dos métodos, e o fim da exclusividade do Estado/Capital na produção de ciência, estão se aliando principalmente à reivindicação de Feyerabend pela multiplicação dos métodos, e evocando Foucault, ao se estabelecerem, por intermédio da (anti) música como promotoras da “insurreição dos saberes”.

O *grindcore*, o *thrash metal*, o *splatter*, o *death metal* ou o *metal* clássico, ao se colocarem ao lado dos discursos dos vencidos – os indígenas, os afetados pela radiação, os animais – e recusarem a ciência de Estado, maior, se propõem como máquinas de guerras nômades, ciências menores, saberes insurrectos, pois já não concordam com as formas e afirmativas das ciências instituídas e maiores. Ao se postarem como tal, se aliam às perspectivas que não mais se colocam como alinhadas aos rebanhos normatizados e policialmente governamentalizados, no que diz respeito à reprodução dos saberes maiores.

Os gritos, urros e vociferações contra a infinidade dos horizontes científicos e suas catastróficas consequências, sugerem a abertura do debate sobre as reais necessidades dos coletivos sociais humanos, e de quais saberes e conhecimentos atendem a essas reivindicações, ou se somente atendem aquilo que o mercado precisa para sua ampliação, e a respectiva segurança que os Estados irão promover para que isso se mantenha expansível.

A terceira capa é do disco de 1997, chamado *Humarrogance*. Diferente da maioria das capas das bandas *grindcore*, e de suas próprias capas anteriores, não há uma foto, ou um mosaico de imagens que represente ou os membros da banda, ou alguma mensagem ou discurso panfletária direta, mas uma gravura que não permite uma digestão rápida e instantânea da imagem.

Há quatro pessoas, cujas feições impedem a sua identificação de gênero. Estão postadas à esquerda da capa, em frente a uma grande mesa coberta por um lençol branco. Sentadas em pares, o rosto destas pessoas parecem fundir-se, dando a impressão de quatro rostos misturados em dois, disformes, indefinidos e inexpressivos, com exceção do terceiro rosto da esquerda para a direita.

Os dois primeiros estão reproduzidos na frente dos dois outros, em uma pequena escultura postada sobre a mesa. As mãos dos dois primeiros rostos – brancas, praticamente tumulares, parecendo frias e sem vida, estão segurando um pequeno relógio de areia e uma borboleta amarela, a qual parece estar sendo o motivo de conversa entre essas duas pessoas.

Sobre a mesa ainda há uma mão - que parece de manequim, pois o pulso está diretamente sobre a mesa – segurando um ovo, e também um pequeno busto, cuja aparência é semelhante a das pessoas sentadas ao redor dessa mesa. Ainda na parte de cima da capa, é perceptível somente a borda de outra mesa, e as pernas desnudas de uma de outra pessoa, em pé. Ao me debruçar sobre a música título, que abre o álbum, a capa começa a tomar algum sentido. O termo “Humarrogância” dá voz à crítica ecológica e anárquica do Agathocles, quando aparece a contestação ao sentimento de superioridade que os seres humanos parecem ter em relação à seres considerados menores e inferiores.

Yet another song/About our human race
Creating a planet of sadness /The products, these
are we
Yet another warning /For the human family
Hummarogance is taking over /Stabbing earth to
bleed

Exploit and pollute, /Destruction, rape of woods
These are just a few actions /Of intelligent
humanhood,
Just think, yes do think /Of what we are heading to
And act, yes react /For the sake of mother earth
(AGATHOCLES, 1998)²⁰

Em 1998, quando esse álbum foi lançado, a banda já tinha quase 15 anos de estrada, e reclamava, na canção título, o cansaço de repetir constantemente quase que as mesmas coisas sobre a raça humana, sobre a família, sobre a moral, sobre os costumes, e sobre o suicídio coletivo que se aproximava devido à manutenção dessa situação, já que é justamente essa perspectiva de superioridade em relação aos outros seres, e a constante e ilimitada expansão da ciência que poderiam provocar os danos catastróficos à vida no planeta.

20 Ainda outra canção /Sobre a raça humana/ Criando um planeta de loucura /Os produtos somos nós
Ainda outro aviso /Sobre a família humana/ “Humarrogância” toma conta /Apunhalando a Terra a sangrar
Explore e polua /Estupre as florestas/ Estas são apenas algumas ações /Da superior inteligência humana
Apenas pense, sim, pense /De como estamos a caminhar/ E aja, sim, reaja /Para o bem da mãe terra

As potencialidades educativas das ecologias ruidosas do *grindcore*

É necessário destacar e evidenciar a presença das perspectivas educativas e ecológicas no universo da sonoridade extrema do *grindcore*. Não o processo regulatório científico, normativo, pastoral, governamentalizado e policialesco criado pelo universo escolar institucional, que insiste em criar modelos de ensino aprendizado, com currículos e práticas estabelecidas verticalmente aos envolvidos nos cotidianos escolares.

O termo *old school*, ou *new school* para bandas que mudaram a sonoridade e as perspectivas mais antigas, se refere não somente a um determinado ou vários estilos de (anti) música, ou música extrema, nascidas no meio de culturas “eXtremas” (CANNEVACCI, 2002) insubmissas, contraculturais e inconsequentes. Ou ainda, não se refere somente a uma fase, novas tendências musicais e estéticas exóticas, típicas das juventudes descontentes da virada do século.

Quando se fala em *old school*, se fala no fato de jovens entusiastas, mas rebeldes, contestadores e iconoclastas, que por meio de uma proposta ruidosa e inconformada, criaram outras perspectivas de ação política e ecológica, através do *grindcore*, entre outras sonoridades extremas surgidas a partir dos anos 80.

Os logos das bandas, as capas de LP, EP’s, CD’s, os desenhos das camisetas, a sonoridade, os aspectos políticos, sociais, culturais e, principalmente ecológicos das composições, possuem basicamente os mesmos elementos desde os anos 80, mostrando que verdadeiras escolas do pensamento, não institucionalizadas, foram sendo construídas.

Não são as escolas físicas, alicerçadas e fixas, sedentárias, com professores devidamente formados em instituições regulamentadas e autorizadas, cujos currículos, definidos de antemão, impõem saberes, histórias e ciências devidamente autorizadas pelos órgãos constituídos. E, principalmente, pelas quais todos necessariamente precisam que passar só pelo fato de ter nascido, independente daquela escola atender aos afetos, aos desejos, aos interesses.

Essa *old school* extrema, antimusical, contracultural, ruidosa, menor e inversa, apesar de seus conhecimentos e métodos próprios de produção de subjetividades e formação de determinados aspectos dos indivíduos, não está preocupada com conceitos ou imposições de uma noção de cidadania dos direitos e deveres que impõe ao indivíduo a incontestável inclusão na sociedade contemporânea. Ou com a formação das pessoas para o mercado de trabalho, por intermédio de uma série de imposições de condutas e

normatividades, associadas a uma lógica competitiva, no qual uma ecologia dos bons comportamentos precisa ser inserida.

Compreender a sonoridade quase sempre intransponível, assumir a aparência mórbida e *híbrida*, compartilhar a atitude de recusa e de combate, dar-se a fuga de uma unívoca noção do coletivo, e inserir-se em grupos que possibilitam outras formas de ser, de se relacionar e de existir, perpassam pela necessidade de haver um processo de aprendizado que permita como saber-ser esse outro.

Um aprendizado que é atravessado por constantes criações de amizades, estabelecidas em conversas de bar, de shows, trocas de fitas, LP's, CD's, VHS's, DVD's, revistas, fanzines, contatos. Mais do que um processo unicamente comunicativo e/ou comunicacional, há um intenso processo educativo formativo a partir do interesse e o entusiasmo em saber e se aprofundar mais nesse universo. Saber mais sobre as bandas, saber sobre mais bandas, ter mais contatos, participar de mais shows, ouvir e agitar com mais discos.

Se for possível chamar essas iniciativas, movimentos e dinâmicas de contraculturais, é porque um movimento de recusa à imposição das lógicas hegemônicas se faz presente. Assim como as perspectivas dos movimentos de 1968 são amplamente tratadas como contraculturais, as sonoridades *grindcore* ampliaram essa possibilidade, pelo fato de não somente uma contestação sobre os poderes institucionalizados ser realizada, mas todo um contexto de produção de subjetividades alternativas e resistentes terem se espalhado, rizomaticamente, ao redor do globo nos últimos 30 anos.

Mais do que contar a história dos vencidos, ou da plebe, ou dos trabalhadores pobres constantemente embrutecidos e explorados pelo capital, buscar outras construções de sentidos de ecologia e educação em movimentos de musicalidade extrema e perspectiva anarquista – como o *grindcore* – é compreender a produção de sentido em outras esferas cotidianas, nas quais educações ambientais outras também são realizadas. Senão do modo sugerido/imposto pelas políticas públicas, mas de modo muito singular e adequado às perspectivas de mundo dos indivíduos e coletivos envolvidos.

Essas histórias outras de construção de saberes e sentidos nas relações que envolvem a educação e o meio ambiente, não são somente excluídas por não se adequarem aos padrões e normas impostas pelas políticas públicas ou pelo interesse da educação para a sustentabilidade desenvolvidas pelo ecocapitalismo. São histórias que, em sua militância e sua condição rebelde, não fazem questão nenhuma de se adequarem à meta-história imposta àqueles que não participaram dos primeiros momentos da construção de uma determinada educação ambiental, que podemos chamar de maior, a qual não deixa de ser importante no processo de construção de sociedades não predatórias, mais

justas e igualitárias. Mas que não pode ser mais considerada como a única, a mais pertinente, mais sóbria e dialógica, pois, quanto mais ela se considera como tal, mais frágil é a possibilidade de sua existência transformativa, por seu apego à verdade, ao poder e à cristalização de seus ideais.

Referências Bibliográficas

AGATHOCLES. Wiped from the Surface. In: AGATHOCLES. Wiped from the surface. Elephant Records, 1994.

_____. Humarrogance. In: AGATHOCLES. Humarrogance. Morbid Records, 1998.

BARCHI, Rodrigo. Contribuições “inversas”, “perversas” e menores às educações ambientais. *Interacções*, n° 11, p. 1-19, 2009.

_____. Poder e resistência nos diálogos das ecologias licantrópicas, infernais e ruidosas com as educações menores e inversas (e vice-versa). Tese de doutorado em Educação. Campinas: Unicamp, 2016.

BURGIERMAN, Denis Russo. Piratas no fim do mundo. São Paulo, Abril, 2003.

CANEVACCI, Massimo. Culturas eXtremas: mutações juvenis nos corpos das metrópoles. Petrópolis: DP&A Editora, 2002.

CARCASS. Reek of Putrefaction. In: CARCASS. Symphonies of Sickness. Earache Records, 1989.

_____. The granulating dark satanic mills. In: CARCASS. Surgical Steel. Nuclear Blast, 2013.

CASTORIADIS, Cornelius. Uma sociedade à deriva: entrevistas e debates, 1974- 1997. Trad. Claudia Berliner. Aparecida, SP: Idéias e Letras, 2006.

CASTORIADIS, Cornelius; COHN-BENDIT, Daniel. Da ecologia à autonomia. Trad. Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Brasiliense, 2001.

DELEUZE, Gilles. Foucault. Trad. Claudia Sant’Anna Martins. São Paulo: Brasiliense, 2006c.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. Kafka – Por uma literatura menor. Trad. Cíntia Vieira da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

_____. Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia. Trad. Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. Vol.5, Editora 34, São Paulo 1997.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir. Trad. Raquel Ramalhe. 23ª ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. História da sexualidade I: a vontade de saber. Trad. José Augusto Guilhom Albuquerque e Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

_____. Em defesa da sociedade: curso no College de France (1975-1976). Trad. Maria Ermantina Galvão. São

Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. *Estratégia Poder-Saber*. MOTTA, Manoel Barros da (Org.). Tradução de Vera Lucia Avellar Ribeiro. 3 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012. (Ditos e Escritos: IV)

GALLO, Silvio. *Deleuze e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GODOY, Ana. *A menor das ecologias*. São Paulo: Edusp, 2008.

GUATTARI, Felix. *As três ecologias*. Trad. Maria Cristina F. Bittencourt. Campinas: Papirus, 1990.

LUTZENBERGER, José. *Ecologia: Do Jardim ao Poder*. Porto Alegre: LP&M Editores, 1985. Coleção Universidade Livre.

MACHADO, Roberto. *Foucault, a ciência e o saber*. 3 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

MUDRIAN, Albert. *Eligiendo Muerte: la improbable historia del Death Metal y Grindcore*. Trad. Carlos San Román C. NY: Bazillion Points, 2009.

NAPALM DEATH. *Multinational Corporations*. In: NAPALM DEATH. *Scum*. Earache Records, 1987a.

NAPALM DEATH. *On the brink to extinction*. In: NAPALM DEATH. *Time Waits For No Slave*. Century Media, 2009.

NAPALM DEATH. *Dragnet*. In: NAPALM DEATH. *Scum*. Earache Records, 1987b.

NAPALM DEATH. *Orders of Magnitude*. In: NAPALM DEATH. *Utilitarian*. Century Media, 2012.

NAPALM DEATH. *Display to Me*. In: NAPALM DEATH. *From Enslavement to Obliteration*. Earache Records, 1988.

NEGRI, Antonio. *Para uma definição ontológica da multidão*. Lugar Comum, n. 19-20, 2009.

NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da moral: uma polêmica*. Tradução, notas e posfácio: Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

O'HARA, Craig. *A Filosofia do Punk: mais do que barulho*. Trad. Paulo Gonçalves. São Paulo: Radical Livros, 2005.

REIGOTA, Marcos. *A contribuição política e pedagógica dos que vêm das margens*. Teias, Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Rio de Janeiro, v. 11, 2010.

TAVARES, Enéias Farias; PEREIRA, Lawrence Flores. *A composição dos livros iluminados de William Blake na década de 1790: poesia e revolução*. Letras (UFSM), v. 19, p. 81-100, 2010.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. *Filiação Intensiva e Aliança Demoníaca*. Novos Estudos Cebrap, v. 77, 2007.

A Ecocrítica e a Educação Ambiental no Ensino de História:

uma proposta de análise a partir da revista Globo Rural

Por Denis Henrique Fiuza¹²

Resumo

O presente artigo é uma reflexão sobre a utilização da Ecocrítica na análise de fontes impressas sobre preservação ambiental nas aulas de história. O objetivo é refletir sobre o Ensino de História como uma ferramenta para a conscientização sobre a defesa do meio ambiente, desenvolvendo nos estudantes a capacidade de compreender e analisar as ideias ecológicas presentes em seu cotidiano a partir das reflexões da ecocrítica. Além disso, abordamos a utilização de fontes impressas (jornais, revistas), como instrumentos de construção do conhecimento histórico e da consciência ambiental. A partir da revista Globo Rural apontamos uma análise crítica de seu conteúdo, destacando pressupostos da história ambiental e da ecocrítica.

Palavras-chave: Ensino de história; Preservação ambiental; Impressos; Ecocrítica.

Abstract

The present article is a reflection about the use of Ecocritics in the analysis of printed sources on environmental preservation in history classes. The objective is to reflect on History Teaching as a tool to raise awareness about the defense of the environment, developing in students the ability to understand and analyze the ecological ideas present in their everyday life from the reflections of ecocritics. In addition, we address the use of printed sources (newspapers, magazines) as tools for building historical knowledge and environmental awareness. From the magazine Globo Rural we point out a critical analysis of its content, highlighting assumptions of environmental history and ecocritics.

Keywords: History teaching; Environmental preservation; Printed matter; Ecocritic.

12 Mestrando - Programa de Pós-Graduação em História (PPGH) - Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná/UNICENTRO. Guarapuava, PR – Brasil. Email: denis-fiuza@hotmail.com

Introdução

No processo de construção e desconstrução do conhecimento histórico é nítida a importância do trabalho com as fontes em sala de aula. A utilização dos mais variados tipos de fontes históricas contribui para o desenvolvimento da capacidade de análise e interpretação dos estudantes. Nesse sentido, refletiremos sobre a análise de fontes impressas no ensino e na pesquisa em história, como periódicos, jornais e revistas relacionados à preservação ambiental, com o objetivo de aprofundar os debates sobre a ecologia e instrumentalizar os professores e estudantes em relação a essa temática.

Para tanto, utilizamos a ecocrítica, movimento científico-literário que se destacou no cenário mundial durante a década de 1990, tendo realizado diversos estudos de crítica literária das ideias ecológicas. Segundo Greg Garrard (2007, p. 360), esse movimento se deteve em realizar a “análise das origens culturais e das respostas às questões da crise ambiental”. A ecocrítica, também chamada de “ecocriticismo” é “o estudo da relação entre a literatura e o ambiente físico”, a crítica das ideias e dos discursos sobre a natureza, a ecologia e o ambientalismo.

Sendo assim, o objetivo deste artigo é refletir sobre o ensino de história e de educação ambiental, em especial, a relação entre o meio ambiente e a sociedade, destacando a importância de uma crítica profunda da literatura e dos impressos em geral que veiculam as ideias e contextos de uma época, relacionados a esse tema. E para isso contamos, além da ecocrítica, com a história ambiental, campo historiográfico que surgiu nos Estados Unidos na década de 1970, em meio ao interesse despertado pelo movimento ambientalista e pelas conferências internacionais realizadas pela Organização das Nações Unidas (ONU).

Esses dois campos contribuem para uma interpretação eficiente daquilo que se escreve e se publica sobre preservação ambiental e que está acessível no dia-a-dia de estudantes e professores. Esses campos contribuem para que os ensinamentos de história e de educação ambiental proporcionem uma reflexão detalhada acerca da construção das ideias ecológicas. A história, como descrita por Marc Bloch (2001), se ocupa do “homem no tempo”, mas, além de atuar numa determinada temporalidade, os seres humanos atuam no espaço e estabelecem uma relação íntima com ele.

Essa relação se constituiu ao longo da história de forma diversificada, mas nas últimas décadas, pesquisadores identificaram o desenvolvimento de uma crise ambiental mundial, causada pela ação desordenada do homem, destruindo florestas, poluindo fontes pluviais, depositando gases poluentes na atmosfera e no solo, entre outras. A partir daí se desenvolve o ambientalismo e as ideias ecológicas,

em contrapartida a essa crise, sendo que ambos são diversos em número e em conteúdo.

Dividimos esse artigo em duas partes. Na primeira, fazemos a apresentação das discussões contemporâneas sobre a ecocrítica e a história ambiental e suas contribuições para a ciência histórica e para seu ensino nas escolas. Num segundo momento, abordamos alguns pressupostos metodológicos da história a partir da imprensa e de periódicos, para destacar a variedade de opções e de meios para se extrair diferentes contribuições históricas dos documentos impressos. E por fim, apresentamos um exemplo de análise ecocrítica e histórica, utilizando um tipo de fonte impressa, a revista *Globo Rural*, fundada em 1985.

A Ecocrítica e a História Ambiental como ferramentas para o Ensino de História

A ecocrítica se desenvolveu como um campo de análise científico-literária a partir da década de 1990, com a fundação da Associação para o Estudo da Literatura e do Meio Ambiente em 1992, que segundo Greg Garrard (2007, p. 360)² “foi formada a partir do estudo da literatura ocidental americana, realizando conferências bienais que cresceram rapidamente em escala no restante da década”. É um movimento que se debruça sobre a análise da constituição dos discursos e das ideias que surgiram como reação da sociedade à crise ambiental.

Nesse contexto, ao longo dos séculos XIX e XX intensificaram-se os debates e as produções literárias e científicas relacionadas à crise ambiental, identificada com o avanço da ciência ecológica. Articularam-se ideias que levaram à fundação de movimentos, a publicação de livros e à constituição de campanhas de proteção à natureza. Garrard (2006, p. 13), ao analisar o livro de Rachel Carson “*Primavera Silenciosa*” (1962), considerado o início do ambientalismo moderno, aponta que: “[...] as estratégias retóricas, o uso da pastoral e de imagens apocalípticas e as alusões literárias com que Carson molda seu material científico são passíveis de uma análise mais “literária” ou “cultural””, a análise a que se refere o autor é a própria ecocrítica.

É relevante frisar que a ecocrítica, segundo Garrard (2006 p. 14), “é o estudo da relação entre a literatura e o ambiente físico” e se detém na análise das representações da

2 Greg Garrard, presidente da Associação para Estudos de Literatura e Meio Ambiente, e professor de Ecocrítica na Universidade de Bath, ambas no Reino Unido, é um referencial nos estudos sobre ecocrítica e teoria literária, tendo seu livro “*Ecocrítica*” traduzido para o português em 2006.

natureza e do ambiente construídas ao longo da história. Glotfelt (1996 apud, Garrard, 2006) apresenta algumas questões enfrentadas pela ecocrítica, como por exemplo, “como é representada a natureza nesse soneto?” e “como se modificou o conceito de mundo natural ao longo do tempo?”. Além disso, a ecocrítica se debruça sobre o ambientalismo e as principais questões apresentadas são: “qual é a fecundação cruzada possível entre os estudos literários e o discurso ambientalista?” e “como o ambientalismo construiu seu discurso ecológico?” (GARRARD, 2006, p. 14).

A ecocrítica é também um movimento político e filosófico, Garrard (2006, p. 14) afirma que é “uma modalidade de análise confessadamente política”, e que os ecocríticos “costumam vincular explicitamente suas análises culturais a um projeto moral e político ‘verde’”, se aproximando assim da orientação dos movimentos ambientalista e ecologista.

Sendo assim, a ecocrítica contribui para uma análise mais profunda do ambientalismo e da relação seres humanos e natureza, ao invés daquela mais superficial que se tornou comum em quase todas as esferas da sociedade. Não se trata simplesmente de uma análise literal e fundamentalista desses processos impressos em fontes históricas, mas na sua ligação com o contexto em que estão inseridos e na sua relação com a cultura, com as ideias e as representações.

Nessa perspectiva, Kerridge (1998, apud Garrard, 2006, p. 15) descreve que:

O ecocrítico almeja rastrear as ideias e as representações ambientalistas onde quer que elas apareçam, enxergar com mais clareza um debate que parece vir ocorrendo, amiúde parcialmente encoberto, em inúmeros espaços culturais. Mais do que tudo, a ecocrítica procura avaliar os textos e as ideias em termos de sua coerência e utilidade como respostas a crise ambiental.

Nas palavras de Kerridge, percebemos a ênfase da ecocrítica na análise “dos textos e das ideias” e de sua coerência e utilidade em relação à crise ambiental. Nesse sentido, a história ambiental também contribui, pois, como destaca o historiador Donald Worster (1991, p. 211) “o historiador ambiental tem que enfrentar o desafio de examinar as ideias como agentes ecológicos”. As ideias e os discursos são socialmente construídos e elaborados, expressões da relação cultural entre homens e mulheres com a natureza. Ambas essas ciências (ecocrítica e história ambiental) contribuem para analisar esse contexto.

De acordo com Worster (1991, p. 210),

Os humanos são animais que carregam ideias, assim como ferramentas, e uma das mais abrangentes e mais conseqüentes delas tem o nome de “natureza”. Mais precisamente, a “natureza” não é uma ideia, mas muitas ideias, significados, pensamentos, sentimentos, empilhados

uns sobre os outros frequentemente da forma menos sistemática possível.

Ao longo dos anos, os seres humanos além de modificar o ambiente em que viviam, criaram inúmeras representações e significados para esse espaço, as ideias sobre a natureza se multiplicaram e adquiriram aspectos diversificados conforme o contexto em que foram construídas. Vivemos uma expansão dos temas ligados à preservação do meio ambiente e à ecologia, em que essas ideias são diversas e complexas. A história ambiental contribui com “o estudo de aspectos de estética e ética, mito e folclore, literatura e paisagismo, ciência e religião – deve ir a toda parte onde a mente humana esteve às voltas com o significado da natureza” (WORSTER, 1991, 210).

A partir da segunda metade do século XX tornou-se impossível não relacionar a sociedade humana ao mundo natural, porém, observamos que há entre os historiadores resistência na sua utilização, devido ao fato de, durante muito tempo, a história ter tomado por relevantes apenas os documentos escritos e oficiais, que tratavam dos grandes acontecimentos e dos feitos de personalidades importantes.

Nesse contexto, surge na década de 1970 a história ambiental, em meio às transformações que se davam na relação homem versus natureza e à intensificação das discussões a respeito da consciência ambiental e da necessidade de preservação do meio ambiente. Segundo Worster (1991), é um esforço revisionista com o objetivo de fazer a disciplina de história mais inclusiva. Portanto, a história ambiental, possui uma abordagem focada no entendimento de que o homem produz a história no tempo e no espaço, por isso, é necessário, “colocar o homem na natureza” (Drummond, 1991, p. 4).

Um dos principais desafios da história ambiental no século XXI é aprofundar suas pesquisas e sua maneira de compreender historicamente o mundo. Dentre suas particularidades, destacamos a facilidade em atuar de forma interdisciplinar. Além disso, a história ambiental contribui para a difusão do debate sobre ecologia e meio ambiente, ultrapassando a esfera intelectual e adentrando a esfera pública. Como afirma Pádua (2010, p.82),

A grande novidade das últimas décadas esteve na difusão desse tipo de debate para uma parcela muito mais ampla da esfera pública. Os saberes acadêmicos foram desafiados e estimulados por tal movimento. Não é por acaso que nas últimas décadas organizaram-se iniciativas de ensino e pesquisa em economia ecológica, direito ambiental, engenharia ambiental, sociologia ambiental etc. Estabeleceu-se um movimento de mão dupla, em que as produções científicas influenciaram e foram influenciadas pelas ações públicas.

Não foram apenas “as vozes das ruas” que desafiaram os historiadores ambientais. O tempo de

transformar as estruturas da historiografia havia chegado, principalmente em relação ao entendimento do mundo natural e de seu lugar na vida humana. Como aponta Pádua (2010, p. 83), “os historiadores ambientais foram também desafiados por movimentos internos ao mundo do conhecimento, especialmente por mudanças epistemológicas consolidadas no século XX em relação ao entendimento do mundo natural e de seu lugar na vida humana”.

De acordo com isso, o professor pode utilizar a história ambiental e a ecocrítica como bases para a criação de planos de aulas que visem à análise de impressos, utilizando a interdisciplinaridade e a reflexão sobre a relação natureza-cultura. Dessa forma, mesmo que de forma sucinta e introdutória, os estudantes são levados a refletir sobre a relação que mantêm com o meio ambiente, e como essa relação é narrada em impressos periódicos e demais textos, sendo que a discussão é aprofundada através da interdisciplinaridade, no diálogo com outras disciplinas.

Todavia, deve ser observado o ‘ato de ler’ como significativo nesse processo. O objetivo dos professores de história, ao abordar a educação ambiental em sala de aula, é contribuir para a formação de sujeitos capazes de compreender as relações entre os seres humanos e a natureza de forma crítica e consciente. É necessário instrumentalizar os estudantes no sentido de terem condições de ler e interpretar o ambiente e o que é produzido sobre ele.

Assim, compreendemos aqui a educação ambiental como parte de um processo onde indivíduo e sociedade constroem conhecimentos, em vista de criar atitudes voltadas para a conservação e preservação do meio ambiente, bem essencial à qualidade de vida de todos que nele vivem. Nesse sentido, a história ambiental instrumentaliza os professores de história no sentido de aplicarem uma metodologia capaz de propiciar a análise e a crítica das iniciativas que já vem sendo tomadas, além de construir novas, mais voltadas para o bem das pessoas do que visando o lucro. A história visa analisar a interação da sociedade com o ambiente, mas, sem reduzir sua análise a um ou a outro, e, sim, pensando a inter-relação de ambos.

Assim como a história ambiental gerou um estranhamento por parte da academia, levando diversos historiadores a questionar se ela era apenas um prolongamento do movimento ambientalista, fato parecido acontece no ensino de história. A história ambiental, ou mesmo a educação ambiental no ensino de história, despertou, e ainda hoje desperta, um certo estranhamento, como se a história estivesse invadindo território alheio.

Para a historiadora Circe Maria Fernandes Bittencourt (2003, p. 37) é como se “historiadores e professores de história estivessem invadindo um território alheio e se propusessem a entrar em uma espécie de aventura, em uma seara desconhecida, exclusiva área ciências da natureza”. Entretanto, mais do que identificar a crise ambiental, os

biomas do planeta e os princípios da ecologia, por exemplo, a introdução da história ambiental na sala de aula significa levar os alunos a uma reflexão de como a ação humana incidiu na degradação do ambiente, na depredação dos biomas. É analisar a construção da ecologia e as pautas do movimento ambientalista, assim como as narrativas de diferentes grupos sobre a defesa do meio ambiente.

Em outras palavras, a história ambiental no ensino é uma ferramenta a mais na formação de sujeitos críticos quanto à ação dos seres humanos no tempo e no espaço. Seu objetivo principal é propiciar a reflexão sobre como o viver em sociedade influencia a natureza e vice-versa. Nesse intuito, a história não deve se isolar nas demais disciplinas, até porque, principalmente as ciências da natureza, construíram uma longa trajetória em estudos ambientais, podendo contribuir com o ensino de história através da ação interdisciplinar, assim como vem contribuindo com a pesquisa científica da história ambiental.

Nessa perspectiva, a interdisciplinaridade é essencial no processo de inserção da educação ambiental no ensino de história. Entretanto, ainda são escassas as propostas de atividades nesse sentido, principalmente porque a escola ainda é vista de forma compartimentada, onde as disciplinas atuam apenas em separado. Em relação a essa dificuldade, Bittencourt (2003) explica que a falta de trabalhos interdisciplinares no cotidiano escolar sobre determinados conteúdos, dificulta que problemáticas importantes, como a educação ambiental, possam receber um tratamento mais aprofundado, estabelecendo as necessárias articulações entre os vários campos de conhecimento.

De acordo com Circe Bittencourt a leitura crítica do meio ambiente e das narrativas sobre este, torna possível “educar não apenas usando a racionalidade das ciências modernas, mas também por deixar fluir as emoções, desenvolvendo sensibilidades para ver, sentir, estabelecer elos e vínculos com as experiências de cada um e a dos outros além de perceber os saberes próprios da natureza”. Por isso, devemos propiciar condições favoráveis para que os alunos possam compartilhar experiências e entrar em contato com as fontes e com produções artísticas e científicas sobre a temática, tendo sempre o professor como mediador.

Segundo Carvalho (2008, p. 75),

[...] o ambiente que nos cerca está sendo constantemente lido e relido por nós. Essa leitura é determinada em grande parte pelas condições históricas e culturais, ou seja, pelo contexto, que vai situar o sujeito e ao mesmo tempo disponibilizar sentidos para que a leitura se torne possível e plausível.

Há todo o momento lemos e interpretamos o mundo à nossa volta, identificamos as paisagens naturais e também suas transformações. A leitura que realizamos preenche de

sentido os objetos que entramos em contato, os reproduzimos e ressignificamos a partir de classificações existentes. Lemos e interpretamos o ambiente, e as concepções sobre ele presentes em livros, revistas, panfletos, entre outros, a partir das possibilidades do contexto em que estamos inseridos e de nosso conhecimento sobre o mesmo.

Conforme Roger Chartier (1992, p. 214) “ler não significa apenas submissão ao mecanismo textual, ler é uma prática criativa que inventa significados e conteúdos singulares, não redutíveis a intenções de autores dos textos ou dos produtores dos livros”. Esse autor demonstra que a prática da leitura possibilita inúmeras ressignificações, pois, o leitor “inventa significados” singulares a partir de sua experiência e de suas intenções.

Ainda de acordo com Chartier (1992, p. 214), “cada leitura realizada por cada leitor é, na verdade, uma criação secreta e singular” em que cada um recorta e remonta cada frase lida, e não só na leitura de textos, mas na leitura que faz do ambiente, das ideias, dos acontecimentos. Além disso, consideramos, ao mesmo tempo, a liberdade dos leitores e as limitações predispostas pelo próprio texto e os condicionantes dos discursos.

Ao propormos uma educação ambiental ecocrítica entrelaçada à história ambiental, destacamos a importância da instrumentalização da leitura dos estudantes, para que tenham suporte para ler o mundo ao seu redor. Chartier (1992, p. 216) afirma que “as opiniões também dependem de modo como os leitores “lêem” os textos”, ou seja, a leitura ecocrítica deve ser embasada teórico-metodologicamente por pressupostos eficazes, embora devamos compreender a realidade do ensino e do estudante, buscando textos, atividades e ferramentas em geral adequadas ao contexto.

Nessa perspectiva, como destaca Freire (1976) o professor deve levar os estudantes a compreender o sentido do conceito de cultura, pois é partir dele que os seres humanos criam suas relações com o mundo natural. A cultura é aqui entendida como acréscimo desse mundo não criado pelo homem, compreendida como o resultado do trabalho do homem no mundo natural.

A ecocrítica a partir de impressos: o caso da Globo Rural

Ao voltar-se para o passado, o historiador o reconstrói a partir de vestígios, de pistas, aproveitando igualmente aspectos de seu tempo. Ele busca respostas a questões que o intrigam e que são colocadas aos seus contemporâneos. A abertura da historiografia aos variados tipos de fontes históricas, principalmente com a fundação da revista

Annales, pelos historiadores Marc Bloch e Lucien Febvre, proporcionou ao historiador circular por diferentes representações da cultura de sociedades do passado e da construção e desconstrução de sua própria sociedade.

As fontes impressas, periódicos, revistas, jornais, entre outros, adentraram a escrita da história com mais frequência, salvo algumas exceções, principalmente a partir da segunda metade do século XX. Embora, ainda tenha enfrentado resistências, seu uso tem se intensificado, já que esses objetos alargam as possibilidades da análise histórica. Como aponta a historiadora Tânia Regina de Lucca (2005, p. 111), foi a partir da década de 1970 que a importância dos impressos, tanto para escrever a história da imprensa, quanto para mobilizá-los para a escrita da História por meio da imprensa foi se desenvolvendo e ocupando espaços significativos na academia.

A revista *Globo Rural*, fundada pelo Grupo Globo no ano de 1985, com esse alargamento de fontes é um instrumento de circulação de ideias e de representações do mundo, em especial do “mundo rural”. Conforme Maria Helena Capelato (1988, p. 20), as revistas compreendem os aspectos sociais e culturais de uma sociedade, “seus usos e costumes, informes sobre questões econômicas”. A *Globo Rural* impressa alcançou sucesso parecido ao do programa de televisão de mesmo nome fundado em 1980. A revista produzida no Rio de Janeiro era distribuída para todo o Brasil e para Portugal, com uma tiragem de mais de 100 mil exemplares.

Todavia, a utilização de fontes periódicas, tanto no ensino quanto na pesquisa, exige a análise de questões essenciais. Por isso, Ana Luiza Martins (2003, p. 60), afirma que o uso do impresso como vestígio do passado só é válido se levarmos em consideração “as condições de sua produção, de sua negociação, de seu mecenato propiciador, das revoluções técnicas a que se assistia e, em especial, da natureza dos capitais nele envolvidos”. Uma das primeiras medidas que o professor deve tomar, ao propor a história por meio de periódicos, é definir a segmentação que a revista apresenta em sua estreita relação com o público para o qual se dirige, “identificando interesses, valores e técnicas de cooptação de mercado” (MARTINS, 2003, p. 60).

Nessa perspectiva, o professor deve interpelar os estudantes a observar aspectos como “a forma como os impressos chegaram às mãos dos leitores, a aparência física (formato, tipo de papel, qualidade da impressão, capa, presença/ausência de ilustrações), e a estruturação e divisão dos conteúdos”, além de perceber as relações que a revista manteve e mantém com o mercado, com o público a que visa atingir, e os objetivos propostos (DE LUCCA, 2005, p. 139).

Além disso, as revistas, ao se constituírem como um lugar de memória expressam traços e características de uma época, e do grupo social que nele interagiu, inclusive através

de sua constituição física e das marcas nela impressas. Segundo Ana Luiza Cerbino (2005, p.51) esses aspectos “são traços e vestígios que deixam marcas impressas em um suporte, elaborando a percepção de determinado momento. Imagens, cores e texturas constituem formas visuais que correspondem a linguagens específicas e datam visualmente um espaço social”.

Nesse sentido, a revista Globo Rural se localiza no processo de expansão do segmento de revistas que abordavam temas rurais e agrícolas. Segundo De Lucca e Martins (2003, p. 66), em um país com forte influência da produção agrícola e com um alto contingente de pessoas que moravam em áreas rurais, se comparado a outros países, as revistas ditas “agronômicas”, expandiam rapidamente sua comercialização, desde que começaram a circular mais frequentemente no início do século XX, quando se começa a incentivar à pequena propriedade, em favor de imigrantes em ascensão.

Em nossa proposta de utilização no ambiente escolar, parte do plano de aula a ser construído deve focar no conhecimento da revista, nesse caso da revista Globo Rural, lançando um olhar para o expediente apresentado em seus números. Esses informavam sobre seus agentes no Rio de Janeiro e em São Paulo. A editora que publicava a revista, a Rio Gráfica, cujo conselho de administração era formado por Roberto Irineu Marinho, João Roberto Marinho, José Roberto Marinho e Oscar Neves, passou a se chamar “Editora Globo” em 1990. Já a diretoria de redação era formada por Humberto Pereira e João J. Noro, o editor chefe era José Hamilton Ribeiro, o diretor de arte Anibal Monteiro, e os principais colaboradores eram Sérgio de Souza, Luiz Carlos Cardoso, Sergio Figueiró da Silva e Carlos Drummond de Andrade.

Igualmente deve se considerar nesta proposta que a Globo Rural era comercializada por assinatura, além de ser vendida separadamente nas bancas. A assinatura anual, que compreendia 12 edições, custava nos primeiros anos Cr\$ 144,000, o número avulso custava Cr\$ 12.000 nas bancas de São Paulo e do Rio de Janeiro, já os leitores e as bancas de outras cidades que recebiam o periódico por “via aérea” pagavam 15.600 por cada edição. Sobre sua tiragem não consta nenhuma informação no expediente, apenas em alguns exemplares comemorativos, que era de aproximadamente 100 mil nos primeiros cinco anos. Encontramos também as informações de que a revista era mensal e que era distribuída também em Lisboa/Portugal.

Ao montar um plano de aula, utilizando essa revista como exemplo, o professor deve levar os estudantes a localizar Globo Rural na história da imprensa e analisá-la a partir da ecocrítica e da história ambiental, onde uma ideia de rural, de preservação de meio-ambiente e de ecologia é construída. Nesse sentido, pesquisa e ensino necessitam de um apoio metodológico, como a interface com a história da

imprensa e a história ambiental, além de alguns pressupostos da história da leitura, para demonstrar que o ato de ler e de produzir textos e narrativas ressignifica espaços materiais e simbólicos.

É relevante frisar que essa revista foi lançada no mercado editorial no início dos anos 1980 e editada até os dias de hoje, atravessando o período da Redemocratização Brasileira e da Constituinte (1985-1988) que formulou a constituição que vigora atualmente, época em que mudanças políticas foram instauradas. Além disso, a revista resistiu ao avanço da comunicação digital, em especial a popularização da internet.

A reportagem da capa da primeira edição apresenta o homem do campo, o “peão Davi”, responsável pela seleção de touros das raças zebuínas (*Bos taurus indicus*) na região de Uberaba, Minas Gerais (MG), uma das principais raças de touros trazidas para o Brasil. O jornalista responsável pela reportagem destacou a transformação do ambiente de Uberaba/MG com a chegada dessa raça de touros, além da adaptação dos peões para que a criação desses animais se desenvolvesse.

Nesse sentido, os estudantes devem ser conduzidos a identificar na revista inúmeros processos históricos, sendo que essa reportagem reflete um dos principais campos de atuação da história ambiental, o de compreender e analisar as transformações da paisagem gerada pela fixação de uma espécie animal nunca vista nesse ambiente. O professor recorrendo a história ambiental propicia a reflexão sobre a transformação dos ambientes e da sociedade pelo manejo de animais e plantas de um espaço para outro.

A primeira edição da revista conta com o editorial de Roberto Marinho, então presidente do Grupo Globo. Ele destaca que um dos principais objetivos da fundação da revista era que “todos os brasileiros compreendam um pouco mais desse mundo tão complexo, de que tanto dependemos” (GLOBO RURAL, edição 1, p. 03). Levando em consideração que os conteúdos da revista não são meros informativos, eles direcionam o foco da opinião pública, e ditam as “regras de sobrevivência” no campo, refletindo sobre essas “regras de sobrevivência” no campo apontadas pela revista, sobre a compreensão de “rural” que a o impresso quer transmitir para a sociedade.

A revista Globo Rural é conhecida pelas suas reportagens sobre o ambiente rural e sobre a preservação ambiental. Embora a revista tenha moldado esses dois temas, ela proporcionou o debate entre seus leitores ao longo de sua trajetória. Assim, a partir desse contexto a revista criou ‘a sua’ concepção de defesa do meio ambiente a até mesmo de “rural”. Essa concepção foi sendo construída ao longo dos anos, e é resultado do debate realizado pela sociedade, além de ser a continuidade do discurso do programa de televisão, mas, adquire uma nova roupagem, apresenta novas preocupações, e faz parte da “variada gama

dos defensores do meio ambiente”, que se refere Garrard (2006).

O pesquisador Greg Garrard (2006), também destaca que os ambientalistas têm preocupações diferentes. Isso deve ser problematizado em sala de aula. Eles seriam “uma variadíssima gama de pessoas interessadas em questões ambientais como o aquecimento global e a poluição”, procurando encontrar diversas formas de combater esses processos e melhorar o padrão de vida da sociedade. Além disso, o autor aponta que há muitos fatores pelos quais o ambientalismo, enquanto movimento mundial, tornou-se extremamente poderoso e difundido.

Neste contexto, a historiadora Elenita Malta Pereira (2012, p. 25) analisa esse processo de constituição dos principais movimentos e ações em defesa do meio ambiente no Brasil. Ao destacar as principais atitudes do governo de Getúlio Vargas em relação à ecologia, a autora refere que nos anos 1930, diversas leis e códigos protecionistas foram publicados pelo governo, resultado da influência que alguns intelectuais de projeção, cientistas e escritores exerceram sobre o presidente.

Pereira (2012, p. 22), destaca que as primeiras sociedades fundadas foram o Centro Excursionista do Rio de Janeiro, fundado em 1919, a Sociedade dos Amigos de Alberto Torres (1932-1945), diversos Clubes de Amigos da Natureza, a Sociedade Geográfica do Rio de Janeiro, a Sociedade de Amigos das Árvores, em 1931, a Amigos da Flora Brasília, em 1939, entre outras.

Nessa perspectiva, em 1964, um acontecimento mudaria as perspectivas do ambientalismo: a publicação do livro *Primavera Silenciosa*, da autora norte-americana Rachel Carson. O livro, que também pode ser um contraponto para o professor em sala de aula, se tornou um clássico entre os ambientalistas, contribuindo para o debate sobre os resultados da globalização e dos desastres causados pelo uso de agrotóxicos produzidos pelas indústrias químicas. Carson (1964) analisa o uso de pesticidas artificiais para combater as “pragas” que assolavam os Estados Unidos e o Canadá em meados do século XX. Numa afirmação feita pela autora, percebemos sua crítica ao desenvolvimento econômico desenfreado que não se preocupa com o ambiente natural: “[...] a medida que o ser humano avança rumo a seu objetivo de conquistar a natureza, ele vem escrevendo uma deprimente lista de destruições” (CARSON, 1964, p. 84).

Já nos anos 1970, em meio à repressão e a tentativa de silenciamento dos movimentos sociais, durante os governos militares, os movimentos ambientalistas se fortaleceram no Brasil. Diversas Organizações não-governamentais (ONGs) surgiram e passaram a defender diversas pautas ecológicas. Cada qual partindo dos problemas de sua região e do anseio comum de cuidado e preservação da natureza. No Rio Grande do Sul, como

apontou Pereira (2014, p. 150), José Lutzenberger e outras pessoas preocupadas com a questão ambiental fundaram a AGAPAN (Associação Gaúcha de Proteção ao Ambiente Natural). Lutzenberger, como presidente, se tornou um porta-voz das preocupações ambientais daquele contexto, liderando atividades de conscientização ecológica e diversos episódios de lutas pela proteção do ambiente, em especial a luta contra os agrotóxicos.

Todavia, de acordo com Garrard (2006, p. 35) alguns ambientalistas radicais criticavam a existência de alguns “ambientalistas superficiais” que, em nome do progresso e do desenvolvimento econômico, teriam assumido “posturas de transigência” para com a ordem socioeconômica dominante nos primeiros anos do século XX. Sendo assim, é essencial questionar os interesses e as pautas de cada movimento, pois, muitos deles fazem parte de estratégias de empresas e indústrias que constroem um discurso ambiental forjado, pautado apenas no lucro. Garrard (2006, p. 37) aponta que as “indústrias reagem de maneiras que vão desde modificações dispendiosas de processos de produção até medidas “verdes” meramente cosméticas, destinadas a atrair ou a aplacar os ambientalistas”.

E nessa situação, o ponto de chegada à sala de aula pode ser a contextualização do discurso da revista *Globo Rural* em relação à preocupação ambiental, um discurso “superficial” por se apresentar como secundário, abaixo das preocupações de cunho desenvolvimentista. A revista destaca que é o desenvolvimento econômico e o aprimoramento das tecnologias que importam ao produtor rural, como demonstramos no início dessa reflexão, com a edição de janeiro de 2012.

As reportagens de *Globo Rural* se localizam num processo de institucionalização da questão ambiental no Brasil, e como afirma Pádua (2010, p. 82), “[...] a ideia de “ecologia” rompeu os muros da academia para inspirar o estabelecimento de comportamentos sociais, ações coletivas e políticas públicas em diferentes níveis de articulação, do local ao global”. Nos anos 1980, período de fundação e institucionalização da revista *Globo Rural*, o debate sobre preservação ambiental se expandia e popularizava, o que fica explícito nas primeiras edições, principalmente na seção que a *Globo Rural* destaca a opinião dos leitores sobre diversos temas:

A atuação do homem sobre as espécies animais e vegetais é lamentável. Há devastação das florestas, poluição dos rios, extermínio dos animais, como inimigos.

O homem deveria saber que nenhum ser vive isolado; os carnívoros dependem dos herbívoros e esses não vivem sem as plantas, as quais, por sua vez, necessitam do sol, do solo e dos minerais resultantes da decomposição dos organismos mortos. Sem a vegetação a Terra seria um mundo sem vida; sem os animais, seria um mundo sem fertilidade.

Nós, assinantes dessa maravilhosa revista *Globo*

Rural, “Revista do Século”, que juntamente com o programa Globo Rural da televisão desde o início leva ao homem do campo o modo correto e atualizado de fazer sobre plantações e criações de animais, vibramos com a aventura atrás da onça-pintada e principalmente com “O Grito do Pantanal”, reportagem publicada no nº 16 (Lourival Barbosa Gonçalves – Guaraciaba, MG – Minha Opinião, p. 06 – Revista nº 23).

Na carta acima, e em muitas outras enviadas na década de 1980 e 1990, demonstra-se esse processo de expansão das ideias ambientais para as pessoas comuns. E essa foi a grande novidade das últimas décadas, como descreve Pádua (2010) a difusão desse tipo de debate para uma parcela muito mais ampla da esfera pública. Os saberes acadêmicos foram desafiados e estimulados por tal movimento. Segundo esse autor, não por acaso que nas últimas décadas organizaram-se iniciativas de ensino e pesquisa em economia ecológica, direito ambiental, engenharia ambiental, sociologia ambiental entre outras. Pádua (2010, p.82) destaca que “estabeleceu-se um movimento de mão dupla, em que as produções científicas influenciaram e foram influenciadas pelas ações públicas”.

Uma das principais reportagens da Globo Rural relacionadas a preservação ambiental foi publicada em janeiro de 1987 na edição de número 16. A reportagem intitulada “O Grito do Pantanal” repercutiu nacionalmente chamando a atenção de vários institutos ambientalistas e do governo. Na própria revista, a seção Minha Opinião das edições posteriores à reportagem, expressara a indignação dos leitores pela situação de depredação da fauna e da flora do Pantanal. Ao expressar sua opinião em Minha Opinião da edição de número 23, de agosto de 1987, o leitor Alfredo Nagib faz referência a várias questões elencadas pela reportagem e pelos diversos órgãos e instituições do período que construíram um “sentimento ecológico” na sociedade:

Parece que a defesa da ecologia vem crescendo no Brasil, em número de adeptos e em organização. Fiquei surpreso pela quantidade de cartas enviadas a Globo Rural a propósito da matéria ‘O grito do Pantanal’. Todo mundo sabe que, se depender do Governo (e esse Governo, até agora, não conseguiu provar que é diferente do outro que passou, em se tratando de meio ambiente), não sobra nenhuma árvore em pé neste país (GLOBO RURAL, agosto/1987, p 07).

A carta de Alfredo sugere diversos pontos para reflexão em sala de aula, destacamos, três: o primeiro diz respeito ao seguinte trecho “parece que a defesa da ecologia vem crescendo no Brasil, em número de adeptos e organização”. O segundo diz respeito à reportagem citada “O Grito do Pantanal”. E o terceiro, encontramos no fim de sua carta, a superficialidade dos discursos ecológicos e as contradições presentes nessa trajetória da ecologia no Brasil. Como fica evidente em outro trecho da mesma:

No fundo, o meio ambiente depende tanto de educação e cultura quanto de economia e política. E todo dia alguma superviolência é cometida contra ele. Por exemplo, aqui no Sul da Bahia, enquanto é realizada a semana do meio ambiente, representantes dos mais diversos interesses da nossa sociedade vem, para nosso desespero, destruindo velozmente as últimas manchas da mata atlântica realmente virgens. Sucupiras, maçarandubas e outros milhares de madeiras raras, inclusive os últimos dos últimos jacarandás da Bahia, com idades superiores a vários séculos, são abatidos e comercializados como se fossem capim. Com poucas e ineficazes intervenções do IBDF (GLOBO RURAL, agosto/1987, p 07).

Percebemos que a primeira colocação de Alfredo Nagib é pertinente quando ele expressa o contexto de expansão dos movimentos ambientais no Brasil. O debate sobre ecologia havia se popularizado e dos primeiros movimentos ambientalistas até as conferências da ONU, muitos avanços podem ser identificados no Brasil e no mundo. Como já havíamos destacado, o Brasil não ficou alheio às discussões ambientais, e a revista Globo Rural, por sua vez, também não se absteve disso. Desde a primeira edição, seus editores e jornalistas expressaram interesse por esse tema, animando os leitores e a sociedade em geral na busca de um “desenvolvimento sustentável”, pautado nos investimentos na economia agrícola sem se descuidar do meio ambiente.

A revista de nº 15 destaca o anúncio de um inseticida, o curioso é que a ilustração e o texto apontam para um inseticida que além de garantir a produção, “não violenta a natureza”. Segue o texto do anúncio:

A natureza cobra caro de quem não respeita suas leis. Por isso existe Décis, um produto que passou por inúmeras pesquisas até ser comprovado como o inseticida mais seguro do mundo. Atuando apenas sobre as pragas. Décis garante a segurança do homem e da natureza. E você vai ainda descobrir duas outras grandes vantagens de Décis: é o mais econômico e mais eficiente inseticida ao seu alcance (GLOBO RURAL, 15, 1996, p. 45).

O anúncio acima é parte integrante de uma publicação da segunda década da revista Globo Rural. É um período em que se proliferam reportagens e artigos sobre meio ambiente e ecologia. Mas, como observamos no anúncio “Décis garante a segurança do homem e da natureza” e esse ponto é extremamente significativo, porque ele representa a linha de construção da maioria das edições de Globo Rural. A revista destaca a importância da produção econômica, do desenvolvimento de técnicas e serviços, a modernização dos meios de produção; destacando a importância da “segurança da natureza”, do desenvolvimento de técnicas que não prejudiquem o meio ambiente.

Retornando a análise da reportagem “O Grito do

Pantanal”, percebemos que há da parte da revista a iniciativa de causar nos leitores um sentimento de repúdio à devastação do meio ambiente, usa-se uma linguagem romântica para despertar o “amor pela natureza”, e então chamar a atenção para a situação do Pantanal. No início da reportagem sobre o Pantanal, Zé Hamilton afirma:

A anormalidade que está acontecendo é esta: a avifauna brasileira está em perigo. Para muitos observadores, já começou a “temporada oficial de extinção” das aves aquáticas do Pantanal. O primeiro grito de socorro veio da Transpantaneira, no município de Poconé, no Mato Grosso, e pode até ter vindo por acaso. Fazendo uma reportagem sobre tuiuiús, em setembro, época em que eles estão criando, nossa equipe se espantou com o número de ninhos vazios na transpantaneira (GLOBO RURAL, janeiro/1987, p. 62).

A linguagem utilizada por Zé Hamilton nessa reportagem para descrever a devastação do Pantanal se parece com a que Carson (1964), inicia sua obra. Com um tom melancólico, a autora narra os motivos que levaram a primavera de uma cidade norte-americana a “silenciar-se”. Essa anormalidade é resultado da ação do homem na transformação do ambiente em espaços produtivos.

Diante disso, constatamos que a revista construiu uma complexa rede de comunicação social. Ela possuiu nesses 30 anos uma variada gama de editores e jornalistas, que expressam não só o interesse das Organizações Globo e da “alta sociedade agrícola” que compreende grandes produtores e latifundiários, mas expressa a opinião desses homens e mulheres que muitas vezes são ativistas de movimentos ambientalistas, ou que representam a “paixão moderna pela natureza”. Por isso, é difícil identificar um único discurso em Globo Rural, mas vários, representando cada qual por diferentes interesses, mesmo que grande parte se preocupe apenas com o desenvolvimento econômico.

Há presença de um discurso ambiental na revista Globo Rural, mas ele é complexo, articulado para atender os interesses da revista e de quem ela representa. O editor chefe, José Hamilton, liga-se a movimentos ambientalistas, e é o principal responsável pelas matérias sobre ecologia na primeira década da revista Globo Rural. A denominação de “ambientalismo superficial” que relacionamos ao discurso de Globo Rural, ou até mesmo o Cornucopianismo³, necessitam de maior problematização.

A revista Globo Rural se tornou um espaço de debate e de conflito ideológico, tomando e expondo opiniões. Analisando a revista Globo Rural extraímos as percepções e os valores com que a sociedade que ela representa refletiu sobre o mundo não-humano e sobre a influência do humano no ambiente natural. Em outras palavras, compreendemos as

3 Conceito elaborado por Garrard (2006, p. 33), que descreve a atuação de movimentos financeiramente sustentados por grupos de pressão industrial anti-ambientalista.

percepções e os valores com que as pessoas refletem sobre o mundo não-humano, o pensamento sobre a natureza.

Considerações finais

Nessa reflexão, apresentamos algumas perspectivas para o ensino de educação ambiental nas aulas de história, utilizando, principalmente, elementos da ecocrítica e da história ambiental. Os professores, ao buscarem enriquecer sua aula e aprofundar a discussão com os estudantes devem propiciar a análise de fontes históricas. Um ensino de qualidade contribui para a crítica e a inclusão dos estudantes nos debates da esfera pública. A educação brasileira, já há alguns anos, passa por um processo de democratização e de popularização. Ela passou de uma possibilidade da elite para um direito de todos, apesar de muitos, ainda hoje, não terem condições de ter acesso pleno a esse direito.

O ensino de história contribui para atuação dos estudantes na sociedade como sujeitos críticos de sua realidade, responsáveis por mudanças capazes de diminuir a desigualdade social, de democratizar ainda mais a educação e de acabar com o preconceito e com a violência. A história deve contribuir também para a expansão da educação ambiental, frente aos avanços da crise ambiental. A educação ambiental, resultado das lutas do movimento ecológico, visa contribuir para a construção de novas maneiras das pessoas se relacionarem com o meio ambiente, por isso, ao se apoiar na história ambiental e na ecocrítica, os professores levam os estudantes a contribuir com esse objetivo.

Precisamos acompanhar as transformações do mundo. A história não deve ser uma narrativa que coleciona os fatos do passado sem refletir sobre eles. Tanto o historiador, quanto o professor de história devem partir das necessidades dos homens e mulheres do presente. Para isso ambos devem se especializar em propostas, como, por exemplo, a problematização da revista Globo Rural, que possibilitem uma aproximação temporal e material do assunto estudado e isso não quer dizer que a história deve apenas se amparar no conhecimento das antigas civilizações, mas pelo contrário, deve compreendê-las, deve perceber suas experiências culturais, políticas e econômicas e relacioná-las com sua realidade. E o debate sobre o meio ambiente e a relação que mantemos com o ambiente em que vivemos é uma perspectiva essencial.

Referências Bibliográficas

BLOCH, Marc Leopold Benjamin. Apologia da história, ou, O ofício de historiador. — Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

CHARTIER, Roger. Textos, Impressão, Leituras. In: HUNT, Lyn. A Nova História Cultural. Tradução Jefferson Luiz Camargo – São Paulo: Martins Fontes, 1992, p. 211-239.

CAPELATO, Maria Helena. Imprensa e História do Brasil. São Paulo: Contexto/Edusp, 1988.

CARSON, Rachel. Primavera Silenciosa. São Paulo: Melhoramentos, 1969.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico. – 4 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

CERBINO, Ana Luiza. Tempos de elegância: memória e história nas páginas da revista Rio. Revista Brasileira de História da Mídia (RBHM) - v.4, n.1, jan./2015 - jun./2015, p. 51-60

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Meio Ambiente e Ensino de História. História e Ensino, Londrina, v. 9, p. 37-62, out/2003.

DE LUCCA, Tania Regina. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, C. B. (org.). Fontes Históricas. São Paulo; Contexto, 2005. p. 111-153.

_____; MARTINS, A. L. História da Imprensa no Brasil. / Ana Luiza Martins e Tania Regina de Luca (organizadoras). São Paulo: Contexto, 2008.

DRUMMOND, José Augusto. Por que estudar a história ambiental do Brasil? – Ensaio temático. Varia História. Belo Horizonte, n.26, p. 13-32, 2002.

FREIRE, Paulo. Ação Cultural para Libertação. Lisboa: Moraes Editores, 1986.

GARRARD, Greg. Ecocrítica e Educação para a Sustentabilidade. Pedagogia: Abordagens Críticas ao Ensino de Literatura, Linguagem, Composição e Cultura, Volume 7, Número 3, p. 359-383, 2007.

GARRARD, Greg. Ecocrítica. Tradução de Vera Ribeiro – Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2006.

PÁDUA, José Augusto. As bases teóricas da história ambiental. São Paulo: Estudos Avançados, Vol. 24, nº 68, 2010.

PEREIRA, Elenita Malta. Sacralização da natureza: Henrique Luiz Roessler e as ideias protecionistas no Brasil (1930-1960). Cadernos IHU, Ano 10 – Nº 38 – 2012.

_____. Fim do Futuro? O tempo no manifesto ecológico brasileiro de José Lutzenberger. Anais Eletrônicos do XI Encontro Estadual de História da

FURG, 2014. Disponível em:
<http://www.eeh2012.anpuhrs.org.br/resources/anais/18/1346155397_ARQUIVO_temponomanifesto.pdf>. Acessado
dia 16/09/2015.

WORSTER, Donald. Para Fazer História Ambiental.
Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 4. N. 8, 1991, p.
198-215.

Fontes

Revistas Globo Rural. Edições: 1, 15, 16, 23, 315.

Painel

revista do
LHISTE

Desastre da Samarco/Vale/BHP:

uma tragédia em diferentes atos

Por Haruf Salmen Espindola; Cláudio Bueno Guerra¹³

Em Minas Gerais, estado que concentra boa parte das maiores empresas de mineração do Brasil, ocorreu um grande desastre tecnológico provocado por três gigantes do setor mineral: Samarco Mineração S.A (Samarco), Vale S.A. (Vale) e BHP Billiton Brasil Ltda (BHP). O termo desastre tecnológico expressa o entendimento de que o desastre iniciado com o rompimento da barragem de rejeito de mineração, em 5 de novembro de 2015, resultou de opções técnicas, decisões administrativas e priorização de resultados econômico-financeiros por parte dos tomadores de decisão da Samarco/Vale/BHP. Tratado como acidente pelas empresas e como crime pelos atingidos, o desastre colocou a opinião pública brasileira diante de uma tragédia em diferentes atos.

No Brasil as temáticas relacionadas aos riscos, impactos e desastres socioambientais não fazem parte do cotidiano, exceto pelas chamadas calamidades provocadas por excessos de chuva ou seca, que mobilizam as escolas para se angariar donativos para os atingidos. Entre nós, brasileiros, frequentemente se associa desastres com o exterior e com as ocorrências extremas da natureza (terremotos, vulcanismo e furacões). As chamadas calamidades são vistas como infortúnio e a mídia se interessa pelas imagens sensacionalistas e pelos aspectos trágicos. Não estamos familiarizados com a discussão sobre riscos socioambientais e, principalmente, com a nomeação dos atores específicos que estão na origem de problemas ambientais e desencadeamento de desastres.

Todo desastre socioambiental tem causadores e atingidos, que sofrem o impacto direto sobre suas bases espaço-temporais. O novo tempo que se inicia para os atingidos é marcado por incertezas e pelo medo frente à paisagem nascida do desastre. Eles vivenciam problemas reais, que muitos não possuem condições objetivas para enfrentar, e perigos imaginados, que provocam sofrimento igualmente. A incerteza assume um lugar central em suas vidas cotidianas, ampliada ainda mais pelas controvérsias políticas, jurídicas e técnico-científicas protagonizadas pelos diferentes atores mobilizados pelo desastre. A linguagem

¹³ Haruf Salmen Espindola, historiador graduado pela UFMG, doutor em História Econômica pela USP, é natural da bacia do Rio Doce e atua no curso de Direito e no Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Gestão Integrada do Território da Universidade Vale do Rio Doce – GIT/Univale, em Governador Valadares, Minas Gerais.

Cláudio Bueno Guerra, engenheiro graduado pela UFMG, é natural da bacia do Rio Doce e trabalha nessa região há cerca de 25 anos como consultor ambiental. Fez mestrado em recursos hídricos no UNESCO-IHE: Institute for Water Education, em Delft, Holanda.

Este artigo contou com a colaboração das bolsistas de iniciação científica, Jesmy Elisa Gomes Mifarreg, aluna do terceiro período de Direito da Univale; e Natália Moreira Ferreira, aluna do sétimo período de Engenharia Civil da Univale.

excessivamente técnica dificulta a comunicação e amplia as suspeitas sobre a verdadeira extensão e duração dos impactos. As autoridades e a mídia tendem a valorizar o especialista, pelo seu suposto conhecimento científico, ignorando o saber dos atingidos e o valor dos seus habitats. Entretanto, as percepções e entendimentos dos atingidos são tão importantes quanto os pareceres dos especialistas.

Este artigo faz um esforço no sentido de facilitar o entendimento do desastre socioambiental que abateu sobre o Rio Doce, nos estados de Minas Gerais e Espírito Santo, oferecendo elementos para se discutir criticamente riscos, impactos e desastres ligados aos grandes investimentos de capital. O texto procura dar uma visão geral dos eventos relacionados ao desastre da Samarco/Vale/BHP, bem como procura mostrar que os efeitos negativos não são ocorrências estanques, mas constituem um processo que perdura no tempo. Outro aspecto importante é a nomeação dos atores envolvidos e, particularmente, a especificação do ator responsável pelo desastre e sua postura antes, durante e depois da tragédia.

Os impactos negativos do rompimento da barragem de rejeitos da Samarco Mineração S.A, ocorrido em 05 de novembro de 2015, no município de Mariana, Minas Gerais, ainda persistem e continuam a gerar danos sociais, culturais, econômicos e ambientais na Bacia Hidrográfica do Rio Doce. A análise desse desastre socioambiental é muito complexa, pois envolve diferentes dimensões: de um lado questões técnicas, econômicas e de governança relacionadas ao sistema territorial criado pelos grandes investimentos de capital na mineração e, por outro, as questões ambientais, sociais, culturais e psicológicas dos lugares e ecossistemas atingidos, ocorrendo ainda as mediações políticas, éticas e jurídicas.

Os danos se estenderam da biodiversidade às atividades econômicas e ao meio sociocultural, incluindo a ruptura da normalidade da vida de milhares de pessoas ao longo dos rios afetados, principalmente na vida dos rios, nas cadeias da vida relacionadas aos rios, nas áreas de serviços nas cidades, na agropecuária e na pesca. Para se fazer uma avaliação realista se torna crucial a análise integrada que considere todo o contexto territorial, o sistema hídrico, os ecossistemas locais e o complexo minero-metalúrgico instalado na Bacia do Rio Doce.

Com uma extensão territorial equivalente a Portugal, a Bacia do Rio Doce possui uma área de drenagem de 86.715 quilômetros quadrados (86% em Minas Gerais e 14% no Espírito Santo). O rio Doce tem extensão de 879 quilômetros e desempenha importante função, ao fornecer água para uso doméstico, agropecuário, industrial e geração de energia elétrica. Não apenas o Doce, mas o conjunto dos rios serve de canais receptores e transportadores de rejeitos e efluentes. A bacia possui uma população de cerca de 3,5 milhões de habitantes, distribuída em 202 municípios na

parte mineira e 26 no Espírito Santo. A grande maioria dos municípios (85%) com menos de 20 mil habitantes ainda possui expressiva população rural. Com grande diversidade intra-regional, tanto do ponto de vista ambiental como socioeconômico e cultural, as diferenças e dinâmicas locais são sobrepostas pelos complexos sistemas territoriais criados pelos grandes investimentos de capital: mineração, siderurgia, celulose e energia.

Se localizam na Bacia do Rio Doce a gigante mundial do aço ArcelorMittal, a Aperam South América e a Usiminas; no ramo da celulose a Cenibra - Celulose Nipo-Brasileira S.A e a Fibria, maior produtora de celulose de eucalipto do Brasil e do mundo, todos esses empreendimentos localizados nos vales dos rios Piracicaba e Doce. Também operam a mineradora de ouro Anglogold Ashanti Mineração e as gigantes do minério de ferro Vale, BHP Billiton, Samarco e Anglo American. Como resultado, na Bacia do Rio Doce são geradas divisas para o país por meio das exportações de minério de ferro, aços e celulose. No estado do Espírito Santo também ocorrem as exportações de mármore, granito, café e polpa de frutas.

Entre os grandes investimentos de capital, se sobressaem as empresas de mineração, pois são as maiores do mundo nesse ramo da economia. Dentre elas, a Samarco Mineração S.A se destaca por ser a primeira empresa que substituiu o transporte ferroviário do minério de ferro, entre a mina e o porto, pelo primeiro transporte tubular. A criação da empresa, em 1977, fez parte dos "grandes projetos industriais" da ditadura militar no Brasil, implementados entre 1970 e 1980. Em maio de 2000 a Vale adquiriu 63,06% do capital total do Grupo Belgo-Mineira e 79,27% do capital votante da Samitri, que possuía 51% da Samarco, estabelecendo uma joint-venture com a australiana BHP Billiton. Na época da aquisição, a Samarco era a empresa que produzia pelotas de minério de ferro de mais baixo custo no mundo e era a quinta maior empresa exportadora do Brasil². Em 2014 a Samarco operava três minerodutos e se encontrava classificada na 10^a posição, entre os maiores exportadores do Brasil. Nesse ano, sua capacidade nominal produtiva foi de 30,5 milhões de toneladas na mina de Germano (Mariana – MG), ligada pelos minerodutos ao complexo de quatro usinas de pelotização e o porto em Anchieta/Ponta de Ubú-ES³.

No seu site a Samarco, refletindo sua arrojada política de marketing, assegurava um comprometimento absoluto e de alto nível da empresa com a sustentabilidade e a responsabilidade social. Ela era considerada referência

2 Revista Exame. As 40 maiores exportadoras brasileiras de 2014. Por Tatiana Vaz, publicado em 27 de jan. de 2015; atualizado em 13 de set. de 2016. Disponível em <http://exame.abril.com.br/negocios/as-40-maiores-exportadoras-brasileiras-de-2014/>. Acessado em 2 de fevereiro de 2017.

3 VALE S.A. Nossa História. Capítulo 8. Anos de Transformações, p. 260-261. Disponível em <http://www.vale.com/brasil/pt/aboutvale/book-our-history/paginas/default.aspx>. Acessado em 2 de fevereiro de 2017.

nessas duas áreas, conquistando vários prêmios nacionais e internacionais⁴. Em entrevista para a revista Ecológico, o presidente da Samarco afirmava: “Quero chamar a atenção de vocês para nossos valores. São eles: respeito às pessoas, integridade e mobilização para resultados. Não basta dizer que respeitamos as pessoas e somos íntegros. É preciso mostrar, provar na prática que sim”⁵.

A tragédia iniciada no dia 5 de novembro, no entanto, revelou que a sustentabilidade e responsabilidade social da empresa eram peças de marketing. Cinco dias depois do rompimento da barragem, o promotor público de Minas Gerais, Carlos Ferreira Pinto, afirmou que não foi acidente e nem fatalidade e sim um erro na operação e negligência no monitoramento⁶. Tal afirmação contundente foi embasada pelo Relatório Técnico do Instituto Prístino, datado de 21 de outubro de 2013, contratado pelo Ministério Público Estadual de Minas Gerais. Esse Relatório levantou, com riqueza de detalhes, todos os problemas de segurança da barragem, alertou sobre os riscos para a comunidade de Bento Rodrigues e fez uma série de recomendações de providências que deveriam ser tomadas pela mineradora. Entre os problemas levantados se destaca a falta do plano de contingência, conforme exigido pela normativa COPAM 62/2002, como condicionante para Revalidação da Licença de Operação (REVLO)⁷.

Portanto, ao que parece, o *modus operandi* da Samarco, que contava com a leniência da fiscalização da Fundação Estadual do Meio Ambiente - MG (FEAM)⁸ e do Departamento Nacional da Produção Mineral (DNPM)⁹, há um bom tempo indicava descaso e indiferença quanto a problemas levantados, adotando a estratégia de burlar a legislação ambiental vigente.

4 Como exemplo e ironia do destino, um pouco antes do desastre, no dia 24 de setembro de 2015, a Samarco recebeu no Espírito Santo o Prêmio Gazeta Empresarial Guarapari 2015, por ter ficado em primeiro lugar nas categorias Melhor Empresa e Responsabilidade Social. Disponível em <http://www.sinferbase.com.br/noticias/samarco-e-um-dos-destaques-em-premiacao-decida-pelo-voto-popular-no-es>. Acessado em 3 de fevereiro de 2017.

5 Disponível em: <http://www.revistaecologico.com.br/materia.php?id=81&secao=1332&mat=1469>. Acessado em 3 de fevereiro de 2017.

6 Confirma a matéria 'Houve negligência', diz MP sobre rompimento de barragens em MG. Documento afirma que havia risco de rompimento em barragem. Tragédia em MG tem 3 mortos e 24 desaparecidos. Do Portal G1, em São Paulo, publicado em 10/11/2015. Disponível em <http://g1.globo.com/minas-gerais/noticia/2015/11/houve-negligencia-diz-mp-sobre-rompimento-de-barragens-em-mg.html>. Acessado em 12 de dezembro de 2016.

7 INSTITUTO PRÍSTINO. Laudo Técnico em resposta ao Parecer Único Nº 257/2013 Descrição do fato: Análise Técnica Referente à Revalidação da Licença Operacional da Barragem de Rejeitos do Fundão – SAMARCO MINERAÇÃO S/A. Disponível em <http://giaia.eco.br/wp-content/uploads/2015/11/Resposta-parecer-257-2013.pdf>. Acessado em 4 de fevereiro de 2017.

8 PARREIRAS, Mateus. FEAM admite discrepância entre real volume de barragem em Mariana e dados oficiais. Órgão confirma que o cadastro sobre volume de rejeitos nas barragens da Samarco em Mariana estava defasado desde 2012. O Estado de Minas revelou ontem que a represa do Fundão, que se rompeu, tinha 20 vezes o volume registrado. Estado de Minas, publicado em 2/12/2015. Disponível em http://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2015/12/02/interna_gerais,713362/feam-admite-discrepancia-entre-real-volume-de-barragem-em-mariana-e-da.shtml. Acessado em 2 de fevereiro de 2017.

9 RODRIGUES, Léo. TCU aponta falhas do DNPM que contribuíram para tragédia em Mariana. Agência Brasil. Disponível em <http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2016-09/tcu-aponta-falhas-do-dnrm-que-contribuiram-para-tragedia-em-mariana>. Acessado em 2 de fevereiro de 2017.

Balanço de um ano: efeitos negativos ainda perduram

Os efeitos da tragédia socioambiental causada pela Samarco/Vale/BHP abrangem duas escalas. Uma de nível local, onde verificamos as peculiaridades de cada lugar, uma vez que o rio possui diferentes trechos e cada qual sofreu os efeitos a seu modo, tanto no meio ambiente biótico e abiótico, quanto no socioeconômico. Precisamos de outra escala para examinarmos o conjunto da bacia hidrográfica no contexto geral do país e no panorama global. Nessa segunda escala, sobressai outra problemática, distante da vida das pessoas que moram na região afetada. Outras questões fazem parte dessa problemática, tais como perdas tributárias, controvérsias jurídicas nos tribunais, mercado de commodities, exportações, divisas, balança de pagamentos, entre outros. Nosso objetivo está na escala local, pois é preciso se posicionar e estabelecer uma prática discursiva que considere e interaja com as comunidades humanas e não humanas de cada parte da bacia hidrográfica atingida pelo desastre socioambiental provocado pela Samarco/Vale/BHP.

No primeiro trecho atingido que fica entre a barragem de rejeitos de Fundão e a barragem da Usina Hidrelétrica de Candonga, cerca de 100Km, o que aconteceu foi um verdadeiro tsunami. Dos rejeitos que vazaram da barragem, 80% ficaram entre Fundão e a hidrelétrica, sendo que essa reteve em seu reservatório mais de 10 milhões de metros cúbicos de lama da Samarco¹⁰. Depois desse trecho, a lama se acomodou dentro da calha do Rio Doce, exceto em alguns pontos onde transbordou sobre a área aluvial e afluentes, entre o Parque Estadual do Rio Doce e barragem da Usina Hidrelétrica de Baguari, no município de Governador Valadares. Nos trechos seguintes os efeitos continuaram a se diferenciar, porém com a lama restrita à calha do Rio Doce, até encontrar as duas barragens hidrelétricas próximas uma da outra, de Aimorés e Mascarenhas. No último trecho do Rio Doce, quando esse atinge a planícies sedimentares quaternárias, no município de Linhares, ES, os impactos na foz do rio e nas águas costeiras foram enormes, naquele que é um ecossistema extremamente rico e frágil.

No primeiro trecho foram impactadas diretamente as localidades históricas do ciclo do ouro em Minas Gerais, resultando numa brutal e imediata desterritorialização. O trauma resultante continua a produzir efeitos profundos na subjetividade e no emocional

10 Informação veiculada pela Samarco. Disponível em <http://www.samarco.com/wp-content/uploads/2016/11/Samarco-intensifica-obras-em-Candonga.pdf>. Acessado em 7 de fevereiro de 2017.

dos indivíduos e famílias, pois sofreram um violento desenraizamento. Segundo documento produzido pelo IBAMA¹¹, a lama de rejeitos que vazou da barragem de Fundão destruiu cerca de 2.000 hectares ao longo de 77 km de cursos d'água, incluindo áreas de preservação permanente. O impacto da lama de rejeito devastou matas ciliares remanescentes (fragmentos/mosaicos), além de ter provocado a infertilidade dos solos. Quando a lama depositada sobre o solo secou produziu uma poeira que afeta diretamente os moradores e provoca transtornos para a saúde, principalmente entre os idosos e crianças. A lama de rejeitos devastou sete localidades do distrito de Camargos, município de Mariana (Bento Rodrigues, Paracatu de Baixo, Paracatu de Cima, Campinas, Borba, Pedras e Bicas), além da cidade de Barra Longa; causou a morte de 19 pessoas; desabrigou 1.265 moradores; deixou 536 feridos/enfermos, destruiu ou danificou 349 edificações; devastou 195 propriedades rurais, entre outros impactos¹².

Mesmo retendo uma grande quantidade dos rejeitos da Samarco, a barragem da Hidroelétrica de Candonga teve que liberar a passagem da lama, que atingiu o rio Doce e ainda continua a vazar. O impacto imediato de maior proporção foi causado pela elevada turbidez da água. A força da passagem da lama revolveu o fundo do rio e suas margens, “fazendo um efeito de patrol, foi rasgando e varrendo o fundo do rio e as suas margens, a vegetação, tudo que havia no caminho”¹³. No caminho da lama em direção ao mar, a turbidez foi se reduzindo ao ser depositada, em parte, quando atingia os reservatórios das hidroelétricas localizadas ao longo do rio Doce. A turbidez reduziu a qualidade da água ao ponto de impedir a manutenção da vida aquática e inviabilizar o uso e consumo da água pelos que dependem do rio Doce, incluindo os humanos (abastecimento das cidades e utilização para irrigação e consumo das comunidades rurais). A turbidez ainda chegou elevada ao mar, impactando muito o frágil ambiente costeiro, no litoral.

Conforme indicou o relatório final da Comissão Externa da Câmara de Deputados para o rompimento de barragem na região de Mariana, a força da lama colocou em suspensão os sedimentos contaminados dos processos de mineração do passado: com isso, ocorreu o aumento significativo nas concentrações de metais pesados. Entretanto, a medição da concentração de metais pesados e agentes tóxicos variava significativamente conforme o local

11 IBAMA. Nota Técnica Nº 001/2016. PRESID/IBAMA.Termo de transação e de ajustamento de conduta relativo ao rompimento da barragem do Fundão em Mariana/MG. Disponível em http://www.ibama.gov.br/phocadownload/noticias/noticias2016/nota_tecnica_001-2016.pdf, Acessado em 2 de fevereiro de 2017.

12 Ministério Público Federal. Procuradoria da República nos estados de Minas Gerais e Espírito Santo - Força Tarefa Rio Doce. Disponível em <http://www.mpf.mp.br/mg/sala-de-imprensa/docs/denuncia-samarco>. Acessado em 6 de fevereiro de 2017.

13 Câmara dos Deputados. Comissão externa do rompimento de barragem na região de Mariana – MG (CEXBARRA). Relatório Final. Março de 2016, p. 110. Disponível em: http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1457004. Acessado em 13 de janeiro de 2017.

da coleta da amostra. De imediato os serviços de abastecimento de água foram paralisados, deixando sem água potável mais de 400 mil habitantes de cidades ribeirinhas. O restabelecimento do tratamento da água e do abastecimento, algumas semanas depois da passagem da lama de rejeitos, não foi acompanhado da confiança da população, que permaneceu consumindo água mineral. Entretanto, aqui tem uma questão: quando encerrou a distribuição gratuita da água mineral, somente uma parcela da população com poder aquisitivo continuou evitando a água do serviço público de abastecimento, mantendo regular consumo de água mineral.

Passado um ano do desastre, o Ministério Público Federal, denunciou criminalmente 22 pessoas e quatro empresas (Samarco, Vale, BHP Billiton e VogBR - Recursos Hídricos e Geotecnia Ltda)¹⁴, mas os vários trechos do rio Doce afetados ainda não retornaram à normalidade (como enfatiza o relatório produzido pela Rede UFES-Rio Doce)¹⁵. Além do impacto sobre o ambiente foram impactados os meios de sobrevivência de populações que dependiam do rio e das águas costeiras do Espírito Santo, bem como as atividades de grandes firmas. As perdas materiais e a interrupção do abastecimento de água potável para as cidades ganharam mais destaque na mídia, porém não se podem olvidar as perdas imateriais, envolvendo os aspectos sociais e emocionais das populações afetadas.

As atividades de agricultores familiares, pescadores, indígenas e trabalhadores ligados ao turismo do rio Doce e praia de Regência (comerciantes, donos de pousadas, prestadores de serviço diversos) foram paralisadas totalmente, sendo que muitos trabalhadores continuam inativos, como os pescadores¹⁶. A melhoria da turbidez, que se seguiu ao fim do período das chuvas de verão (2015/2016), não devolveu a confiança nas águas do rio Doce, permanecendo muitas dúvidas e controvérsias sobre sua qualidade e segurança de uso, além de pairar o medo de rompimento da barragem da hidrelétrica de Candonga e das consequências do aumento da turbidez no período chuvoso¹⁷. Depois de um ano da tragédia, os afetados continuam sem respostas, vivendo uma situação de vulnerabilidade em sua soberania alimentar, vinculada ao rio e ao mar.

Independentemente de a Samarco ter assumido o pagamento por tempo indeterminado de auxílio compensa-

14 MPF. Compilação Final da Denúncia. Disponível em <http://www.mpf.mp.br/mg/sala-de-imprensa/docs/denuncia-samarco>. Acessado em 13 de janeiro de 2017.

15 ORGANON, Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Mobilizações Sociais. Impactos socioambientais no Espírito Santo da ruptura da barragem de rejeitos da Samarco - Relatório preliminar. Novembro / dezembro. Mimeo. 2015. Rede UFES-Rio Doce. Disponível em http://www.ufes.br/sites/default/files/anexo/relatorio_de_impactos_organon.asd_.pdf. Acessado em 13 de janeiro de 2017.

16 Vale lembrar que a devastação da biodiversidade aquática, (cerca de onze toneladas de peixes mortos, entre outros organismos) inviabilizou a pesca e inúmeras atividades ligadas a ela, bem como impactou severamente a fauna e flora ribeirinhas.

17 Encarte Especial sobre a Bacia do Rio Doce. Rompimento da Barragem em Mariana/MG. Brasília: Agência Nacional de Águas, Ministério do Meio Ambiente, Superintendência de Planejamento de Recursos Hídricos – SPR. Disponível em http://www3.snirh.gov.br/porta/snirh/centrais-de-conteudos/conjuntura-dos-recursos-hidricos/encarteriodoce_22_03_2016v2.pdf. Acessado em 26 de setembro de 2016.

tivo, é preciso considerar que esse não mitiga a quebra do *modus vivendi* de milhares de famílias ao longo de todo o rio Doce. Como se constata nas palavras da assistente social Bianca Pavan, um ano depois do rompimento da barragem: “A gente precisa de respostas, porque a gente não pode congelar as pessoas”¹⁸. A desterritorialização criou diversas situações de vulnerabilidade, incluindo o trauma emocional e sintomas de angústia, agravados pela ausência de atenção e informação. A incerteza é uma situação insustentável em médio prazo, pois torna a vida difícil para as pessoas já abaladas pela tragédia que suprimiu drasticamente seu modo de vida. A persistência dessa situação tem reflexos negativos na saúde e quadros de depressão se tornaram comuns: “Vanda agora toma remédios controlados e visita o psiquiatra”¹⁹.

As incertezas quanto à qualidade da água do rio Doce é uma das questões que mais angustia a população, uma vez que tanto a Samarco, quanto instituições dos governos e especialistas não conseguiram se entender em relação a respostas para perguntas básicas como: posso usar a água do rio para irrigar as plantações? Qual o efeito dessa água na saúde das pessoas? Pode-se comer o peixe vindo do rio Doce? Tem algum problema para a saúde se as crianças e adolescentes nadarem no rio? Para onde vão os rejeitos?

Atores envolvidos e a postura da Samarco antes, durante e depois da tragédia:

A “A população geral não sabe o que está acontecendo, e eles nem sequer sabem que não sabem”.
(Noam Chomsky)

A maioria dos atores envolvidos na tragédia se mostrou totalmente despreparada para lidar com os eventos provocados pelo rompimento da barragem de Fundão, principalmente a direção da Samarco, que ficou em “estado de choque” durante os primeiros dias. A empresa simplesmente não tinha sistema de alertas, plano de emergência e pessoal para tratar da situação de crise. As consequências da maior tragédia socioambiental do país recaíram sobre as sociedades e governos de Minas Gerais e do Espírito Santo.

18 Portal de Notícias G1/ES, publicado em 5 de novembro de 2016, por Manoela Albuquerque e Viviane Machado. Disponível em <http://g1.globo.com/espírito-santo/desastre-ambiental-no-rio-doce/noticia/2016/11/ano-de-lama-vidas-impactadas-por-rejeitos-estao-espera-de-respostas.html>. Acessado em 24 de janeiro de 2017.

19 SÁ, Carlá; LOPES, Raquel; FERNANDES, Vilmar. Depressão e dívidas vieram com a lama. *Gazeta Online*. Publicado em 07/11/2016. Disponível em http://www.gazetaonline.com.br/_conteudo/2016/11/noticias/cidades/3993625-depressao-e-dividas-vieram-com-a-lama.html. Acessado em 8 de fevereiro de 2017.

No decorrer do ano, passada a mobilização inicial para enfrentar as emergências por parte dos governos locais e da empresa (determinadas pela justiça a partir da ação do Ministério Público), a estratégia da mineradora foi se recolher, não se pronunciar, não polemizar, com vistas a dar tempo ao tempo, acreditando que seu departamento jurídico iria encontrar as alternativas para retomar o controle da situação. Foi nisso que a Samarco/Vale/BHP apostaram. Verbas milionárias da Vale foram direcionadas para publicidade nas maiores redes de TV, rádios, jornais, revistas, sites na internet, com a estratégia de “naturalizar” a tragédia, definindo-a como um “acidente” e aliviando a culpa da Samarco. Havia, então, duas preocupações objetivas: manter a boa imagem da empresa e desenvolver as articulações para ela voltar a operar. “Fazer o que deve ser feito. Esse é o nosso compromisso”²⁰. A propaganda da Samarco procurou passar a ideia de que agia em todas as frentes para enfrentar o que chamou de “acidente”.

Tem um significativo particular o fato do diretor-presidente da Samarco, Ricardo Vescovi, ter escolhido a principal rede de televisão brasileira para fazer seu pedido de desculpas, 17 dias depois do início dos eventos catastróficos²¹. A empresa desencadeou uma estratégia para recompor sua imagem, drasticamente atingida pela repercussão negativa nacional e internacional. Entretanto, muitas ações mitigadoras foram realizadas por obrigação judicial e, dessa forma, a prática discursiva da empresa deixava transparecer a ausência de efetivas atitudes e ações que de fato comprovariam o compromisso com a população.

Outra questão que se sobressai está ligada ao controle das informações colocado em marcha pelas empresas: nunca se dava uma resposta objetiva, confirmando a segurança das barragens: “...reduzimos o risco, nós estamos fazendo as ações emergenciais necessárias”. Isso deixa margem às incertezas e especulações. Em 23 de junho de 2016, a imprensa informou que “gravações revelam que Samarco tentou atrapalhar investigações”. No lugar de uma conduta proativa a Samarco agiu obrigada por força de decisão judicial. No início de agosto foi apresentado o Plano de Recuperação Ambiental Integrado (PRAI), como parte das exigências do Termo de Transação de Ajustamento de Conduta (TTAC)²², assinado no mês de março pela Samarco.

20 Samarco. “Fazer o que deve ser feito. Esse é o nosso compromisso”. Publicado na página da empresa na Internet, em 04/12/2015. Disponível em <http://www.samarco.com/2015/12/04/comunicado-91/>. Acessado em 25 de janeiro de 2017.

21 A entrevista ao Fantástico, na Rede Globo, de 22 de novembro de 2015 (disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=UOsdREaV2ck&t=1s>, acessado em 25 de janeiro de 2017), repercutiu amplamente na imprensa nacional e seus canais na Internet, tais como jornais Estado de Minas, O Tempo, Globo, Gazeta, Diário de Pernambuco, Folha de São Paulo, entre outros. Para verificar, basta buscar por presidente da Samarco pede desculpa.

22 O TTAC assinado em março teve a homologação anulada pela Justiça, em meados de agosto de 2016. Para Carlos Eduardo Ferreira Pinto, Promotor Público Minas Gerais, o acordo que os governos federais e estaduais (MG e ES) celebraram com a Samarco e Vale favorece as empresas, além de dar a elas o controle total das ações pós tragédia. O TTAC foi o documento assinado pela Samarco, Vale e BHP Billiton e os governos federal, de Minas Gerais e do Espírito Santo.

Como previa o TTAC, a Samarco, Vale e BHP Billiton criaram a Fundação Renova, cujas atividades tiveram início em 02 de agosto de 2016. O papel da Fundação era assumir todo o trabalho de recuperação, restauração e reparação dos impactos do rompimento da barragem de Fundão, “antes conduzidas pela Samarco e suas acionistas”²³. Assim que foi criada, a Fundação Renova iniciou o cadastramento para indenização dos atingidos, porém com a condição de renunciarem a quaisquer ações judiciais existentes ou futuras contra a fundação ou a Samarco. Para o promotor Carlos Eduardo Ferreira Pinto, esse acordo exime as mineradoras de culpa, pois esse novo ator, criado artificialmente, serviria para blindar a Samarco e Vale (que usavam a barragem)²⁴. As controvérsias jurídicas não se encerraram, pois em dezembro de 2016, o Tribunal de Justiça de Minas Gerais determinou à Fundação Renova abolir do contrato do Programa de Indenização Mediada (PIM) a cláusulas que condicionam o recebimento da indenização à renúncia de ações judiciais. O MP se tornou o principal ator a enfrentar as questões envolvendo o desastre da Samarco/Vale/BHP.

Outro ator governamental importante, além da FEAM, é o IBAMA, cujas atuações depois do desastre oferecem avaliações sobre o estado do ambiente e a ação da Samarco. Em outubro de 2016, o IBAMA apresentou sua avaliação do cronograma de atividades da empresa, na qual constatou que cerca de 90% das obras e ações de interferências no meio ambiente estavam atrasadas. Com base nas informações dos órgãos técnicos estaduais e federais, os governos dos dois estados atingidos e da União rejeitaram os procedimentos de auditoria criados para fiscalizar a execução de ações de recuperação contratada pela Fundação Renova. Passado um ano da tragédia, em 04 de novembro de 2016, o MP de Minas Gerais prestou conta das suas atividades. O promotor Carlos Eduardo iniciou sua fala dizendo “Hoje não é dia de celebração. Hoje é dia de indignação”.

Entretanto, no mês seguinte, dois dias depois de tomar posse (5/12/2016), o novo procurador-geral de Justiça de Minas Gerais, Antônio Sérgio Tonet, retirou da investigação sobre o desastre e seus impactos os promotores que estavam à frente da força tarefa: Carlos Eduardo Pinto, Mauro Ellovitch e Marcos Paulo. Em 27 de janeiro de 2017, a justiça federal suspendeu o prazo para a Vale, Samarco e BHP realizarem o depósito de R\$ 1,2 bilhões, como previa o Termo de Ajuste Preliminar assinado pelas empresas com o Ministério Público Federal (MPF), em novembro de

23 Página da Samarco. “Site da Fundação Renova está no ar”, publicado em 26/08/2016. Disponível em <http://www.samarco.com/2016/08/26/site-da-fundacao-renova-esta-no-ar/>. Acessado em 27 janeiro de 2017.

24 “Acordo com governo federal exime mineradoras de culpa”. Chefe do núcleo de meio ambiente do MPMG aponta falhas em acordo entre Executivos e empresas. Jornal O Tempo, publicado em 19/03/16. Disponível em <http://www.otempo.com.br/cidades/acordo-com-governo-federal-exime-mineradoras-de-culpa-1.1262732>. Acessado em 26 janeiro de 2017.

2015²⁵.

Frente ao desastre e à postura da Samarco antes, durante e depois da tragédia, os atores envolvidos têm diferentes papéis, responsabilidades e posicionamentos. Como foi dito anteriormente, foi pífia a atuação fiscalizadora dos órgãos responsáveis, particularmente a Fundação Estadual de Meio Ambiente (FEAM) e o Departamento Nacional de Produção Mineral (DNPM). A investigação da Política Federal aponta os dois órgãos como corresponsáveis pela tragédia²⁶. O Comitê da Bacia do Rio Doce, cuja principal função é fazer a gestão correta dos recursos hídricos naquele território, não foi protagonista e sim um mero espectador. Por outro lado, os governos municipais, apesar da situação de penúria financeira que vivem, desempenharam papel fundamental de socorro e ajuda imediata à população direta e indiretamente atingida, dada sua proximidade com os fatos e sua gravidade.

Cabe ressaltar que o Ministério Público Federal e os estaduais de Minas Gerais e do Espírito Santo tiveram atuação firme e exemplar, durante o ano de 2016, sem a qual a questão teria deixado a mídia nacional e poderia ir para os arquivos, tendo em vista a forte atuação dos advogados da mineradora. A imprensa noticiou amplamente cada decisão da Justiça, obrigando a empresa a agir, desde a distribuição de água mineral e pagamento de ajuda aos pescadores, e até para conter a lama de rejeitos que continuava a vazar, como informou o jornal “O Tempo”, em 06 de abril de 2016: “Justiça obriga Samarco a conter lama”²⁷.

Entre os atores locais se destacaram os índios Krenak, que usaram como recurso principal o bloqueio da Estrada de Ferro Vitória a Minas e até mesmo a “saída de trem da Vale em estação de Belo Horizonte”²⁸. Suas ações conseguiram visibilidade e forçaram a empresa a negociar diretamente com eles. Dezenas de entidades da sociedade civil se mobilizaram: os movimentos sociais, movimentos ambientalistas, sindicatos de trabalhadores, organizações religiosas, igrejas e ONGs, que junto com docentes de diferentes universidades brasileiras realizaram protestos, levantamentos, atividades e caravanas nas áreas atingidas, produzindo diferentes documentos políticos e científicos. Entre os dias 11 e 16 de abril de 2016, esses movimentos realizaram a Caravana Territorial da Bacia do Rio Doce, com participação de pescadores, agricultores, indígenas e

25 VALE, João Henrique. Justiça Federal suspendeu prazo para Vale, Samarco e BHP fazerem depósito de R\$ 1.2 bi.” Jornal Estado de Minas, publicado em 27 de janeiro de 2017. Disponível em http://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2017/01/27/interna_gerais,842971/justica-federal-suspende-prazo-para-vale-samarco-e-bhp-fazer-deposito.shtml. Acessado em 30 de janeiro de 2017.

26 Portal de Notícias G1/MG. Polícia Federal abre inquérito para apurar crime ambiental em Mariana, publicado em 17/11/2015. Disponível em <http://g1.globo.com/minas-gerais/noticia/2015/11/policia-federal-abre-inquerito-para-apurar-crime-ambiental-em-mariana.html>. Acessado em 24 de janeiro de 2016.

27 Jornal “O Tempo”. Justiça obriga Samarco a conter lama. Publicado em 06/04/16. Disponível em <http://www.otempo.com.br/cidades/justica-obriga-samarco-a-conter-lama-1.1274678>. Acessado em 26 de janeiro de 2017.

28 Portal de Notícias G1/MG, publicado em 14/11/2015. Disponível em <http://g1.globo.com/minas-gerais/noticia/2015/11/indios-bloqueiam-saida-de-trem-da-vale-em-estacao-de-belo-horizonte.html>. Acessado em 27 de janeiro de 2017.

quilombolas. No final publicaram uma carta política²⁹, que encaminharam para diferentes organizações internacionais, cobrando a “punição dos responsáveis e as devidas reparações aos afetados”³⁰. Nesse mesmo diapasão o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB) tem realizado diversas ações contra construção de diques e contra os acordos assinados com a Samarco, a Vale e a BH, como pode ser visto na sua página na Internet³¹. A igreja católica, por meio das dioceses de Mariana e Vitória, tem exercido forte atuação, particularmente contribuindo para a organização dos movimentos sociais e dos atingidos³². Entre as ações se destacam os encontros e seminários promovidos para unificar os movimentos, avaliar e discutir as ações futuras³³.

Entre os alvos dos dois fóruns do rio Doce (Minas e Espírito Santo) estão os pesquisadores, que foram fortemente cobrados para não agirem com oportunismo e se seduzirem pelos recursos que a Fundação Renova teria para a pesquisa. Os governos, por meio das agências de fomento à pesquisa, destinaram recursos em chamadas públicas para financiamento projetos de pesquisa. Num primeiro momento (janeiro de 2016), a agência mineira (FAPEMIG) focou nos aspectos técnicos: recuperação do solo, recuperação da água, recuperação da biodiversidade e tecnologias sociais. Logo depois, em abril de 2016, as agências de fomento estaduais e nacionais lançaram uma chamada conjunta: Apoio a Redes de Pesquisa para Recuperação da Bacia do Rio Doce³⁴.

Nos dois casos, frente à magnitude e complexidade dos eventos que se seguiram ao rompimento da barragem, os recursos foram irrisórios (R\$ 4.000.000,00 e R\$ 11.250.000,00, respectivamente), porém atendiam ao objetivo de assinalar para a opinião pública que os governos estavam preocupados. Entre os 15 projetos aprovados no segundo edital, dez também propõem a recuperação e os outros se propõem a encontrar utilidade para os rejeitos depositados na hidrelétrica de Candonga; levantar as plantas medicinais e úteis (sic); desenvolver infraestrutura e-Science; estudar os impactos sobre os habitats marinhos e estuários; e implementar tecnologias sociais de governança.

29 Disponível em <https://www.abrasco.org.br/site/wp-content/uploads/2016/04/Carta-Polit%C3%ADca-Caravana-Territorial-da-Bacia-do-Rio-Doce.pdf>. Acessado em 30 de janeiro de 2017.

30 Disponível em <http://www.mst.org.br/2016/04/19/caravana-territorial-do-rio-doce-cobra-participacao-social-e-transparencia-a-samarco-em-governador-valadares-mg.html>. Acessado em 30 de janeiro de 2017.

31 Disponível em <http://tragedianunciada.mabnacional.org.br/>. Acessado em 31 de janeiro de 2017.

32 Um exemplo foi o ato que lembrou um ano da tragédia, realizado pelo Fórum de Minas Gerais no dia 5 de novembro de 2016, que reuniu mais de 400 ativistas em diferentes performances e culto no antigo povoado de Bento Rodrigues, no qual 19 cruzeiros lembraram os mortos, seguido pelo ato público na noite do dia 18 de novembro e seminário no dia seguinte, com diversos pesquisadores em saúde, ambiente, geografia, agroecologia, entre outras áreas do conhecimento. A arquidiocese de Vitória (Espírito Santo), por meio da Comissão de Justiça e Paz, atuou junto com mais de 30 entidades para criar o Fórum Capixaba de Entidades em Defesa da Bacia do Rio Doce. O Manifesto de criação do se encontra na página da Internet da Cáritas Brasileira/CNBB. Disponível em <http://caritas.org.br/manifesto-de-criacao-do-forum-capixaba-de-entidades-em-defesa-da-bacia-do-rio-doce/31733>. Acessado em 30 de abril de 2017.

33 ABRASCO - Associação Brasileira de Saúde Coletiva. Fórum permanente em defesa do Rio Doce realiza ato e seminário. Publicado em 11 de novembro de 2016. <https://www.abrasco.org.br/site/noticias/movimentos-sociais/forum-permanente-em-defesa-do-rio-doce-realiza-ato-e-seminario/21680/>. Acessado em 30 de janeiro de 2017.

34 Edital nº 06/2016 CAPES-FAPEMIG-FAPES-CNPq-ANA “Apoio a Redes de Pesquisa para Recuperação da Bacia do Rio Doce”.

A forte conotação utilitária/pragmática do primeiro edital (transparente no seu objetivo) e nos projetos aprovados para o segundo edital (contrariando o espírito do seu texto) não são capazes de esconder o viés político-populista, que não deixa de ser ingênuo: mobilizar a ciência para resolver os problemas criados pelo desastre. A ideia de recuperação do solo, da fauna, da flora etc., têm apelo midiático, mas desconhece a complexidade dos fenômenos de desastres socioambientais e, em específico, do desastre da Samarco/Vale/BHP. O financiamento da pesquisa para solução dos problemas criados pela Samarco/Vale/BHP deve ser visto criticamente, pois não deixa de significar uma transferência indevida de responsabilidade, isto é, os governos assumem a responsabilidade que é das empresas.

Desde o rompimento da barragem da Samarco/Vale/BHP, ocorreram protestos em todo Brasil e no exterior, incluindo as ações contra a BHP Billiton, na Austrália. Como o Greenpeace noticiou: “Ativistas expõem a negligência da empresa antes e depois do rompimento da barragem em Minas Gerais”³⁵. Os atores do movimento social e popular contam com o Comitê Nacional em Defesa dos Territórios frente à Mineração, entidade criada em junho de 2014. Esse atuou em conjunto com a Articulação Internacional das Atingidas e Atingidos pela Vale, formada por entidades, movimentos sociais, sindicatos, associações e indivíduos afetados nos diversos países onde a Vale está presente. As duas entidades uniram força lutar contra o acordo firmado entre as mineradoras Samarco, Vale e BHP e os governos federal e estaduais³⁶.

Os parlamentares locais (vereadores) e os estaduais e federais (senadores e deputados), nos primeiros dias, se manifestaram nos veículos de imprensa e fizeram diversas proposições. Na assembleia mineira se criou uma página na Internet para informar as principais ações “para resgatar as condições de vida da população atingida pelo rompimento da barragem em Mariana e reparar os danos ambientais em toda a bacia do Rio Doce”³⁷. Entretanto, passados os primeiros dias, particularmente depois da normalização do abastecimento de água das cidades atingidas, esvaneceu-se essa presença parlamentar: não se formou movimento político nem articulação permanente. No caso de Minas Gerais, um fato merece reflexão: 20 dias depois do início da tragédia (19/11/2015), os deputados mineiros não ficaram constrangidos de aprovar em turno único e caráter de urgência o projeto de lei do Executivo que altera a estrutura do Sistema Estadual do Meio Ambiente e facilita o licencia-

35 Greenpeace. Disponível em <http://www.greenpeace.org/brasil/pt/Noticias/Greenpeace-protesta-diante-da-BHP-Billiton-na-Australia-e-pede-justica-as-vitimas-do-desastre-em-Mariana/>. Acessado em 31 de janeiro de 2017.

36 Justiça Global. Sociedade civil repudia acordo assinado entre Samarco/Vale/BHP e os Poderes Públicos. Publicado em 2 de março de 2016. Disponível em <http://www.global.org.br/blog/organizacoes-e-movimentos-da-sociedade-civil-repudiam-acordo-assinado-entre-mineradoras-samarcovalebhp-e-os-poderes-publicos/>. Acessado em 31 de janeiro de 2017.

37 Disponível em https://www.almg.gov.br/acompanhe/noticias/especiais/tragedia_em_mariana/mariana.html. Acessado em 31 de janeiro de 2017.

mento ambiental³⁸.

Os governos locais são atores fundamentais, independente da mudança de governo ocorrida no início de 2017. No momento mais crucial do desastre eles assumiram o custo de solucionar os problemas imediatos deixados pelo desastre da Samarco/Vale/BHP, particularmente o problema da água potável. Houve atitudes mais fortes, como do prefeito Neto Barros da cidade capixaba de Baixo Guandu, na divisa com Minas Gerais, que determinou, em 12 de novembro de 2015, o bloqueio da Estrada de Ferro Vitória a Minas (Vale), com objetivo de obrigar o presidente da Vale a apresentar soluções para se enfrentar os impactos da onda de lama que se aproxima do Espírito Santo³⁹. Entretanto, apesar da esperança de que tal solução ocorresse, não se constituiu movimento de unidade e luta regional, ou seja, o desastre não foi suficiente para criar um sentimento de unidade e um movimento regionalista unitário. Isso deixa os municípios, as empresas, os atores locais e as populações completamente vulneráveis diante do prosseguimento dos efeitos negativos do desastre.

Considerações finais

O nível de informação e de participação da população atingida no processo de recuperação socioeconômica e ambiental do território tem sido mínimo. Por isso, é preciso criar mecanismos para garantir a transparência e a participação das entidades da sociedade civil e dos governos locais no enfrentamento do desastre da Samarco/Vale/BHP. Essa diretriz é crucial, tendo em vista que muitos efeitos do desastre estão em curso e seus desdobramentos ainda são incertos. É necessário colocar na agenda o atendimento das necessidades e prioridades da população atingida, a mitigação dos impactos ambientais e os riscos de novos desastres de grande proporção, envolvendo os grandes projetos de investimento na mineração. Afinal, essa é uma questão de interesse público, da sociedade e do ambiente. Por isso, cabe aqui a pergunta: quem vai fiscalizar a Fundação Renova?

Sabe-se que a execução do plano de recuperação socioambiental da Bacia do Rio Doce vem recebendo muitas críticas, principalmente porque a maioria das suas obras está atrasada. Além disso, os riscos de mais lama no rio no período de chuvas geram dúvidas e incertezas entre a popu-

38 Portal de Notícias G1/MG. PL que flexibiliza licenciamento ambiental em MG é aprovado. Publicado em 25/11/2015. Disponível em <http://g1.globo.com/minas-gerais/noticia/2015/11/pl-que-flexibiliza-licenciamento-ambiental-em-mg-e-aprovado.html>. Acessado em 31 de janeiro de 2017.

39 Portal de Notícias G1/ES, publicado em 12/11/2015. Disponível em <http://g1.globo.com/espirito-santo/noticia/2015/11/ferrovia-da-vale-e-bloqueada-em-ato-da-prefeitura-de-baixo-guandu.html>. Acessado em 27 de janeiro de 2017.

lação. Em meio a esse cenário desanimador, a Samarco articula o retorno das suas operações, o que envolve fortes interesses econômicos, sociais e políticos. Ela recebe apoio dos governos federal e estaduais, das prefeituras dos municípios que sediam os empreendimentos, de parlamentares e de setores empresariais. Por outro lado, continuam a se posicionar criticamente o Ministério Público MG-ES, dioceses da Igreja Católica da região, pesquisadores das universidades públicas e privadas, movimentos sociais, entidades da sociedade civil, ONGs, entre outros.

Ressaltamos que embora o inquérito da Polícia Federal tenha concluído pela culpabilidade dos dirigentes da Samarco, passado mais de um ano da tragédia, ninguém foi preso, como também nenhuma das várias multas imputadas à empresa foi paga aos órgãos de controle ambiental federal ou estaduais. As ações judiciais contra a Samarco estão paralisadas num imbróglio jurídico, contabilizando-se cerca de 17.900 ações no TJ-ES e 30.000 no TJ-MG. Com isso, as indenizações e compensações financeiras não estão sendo pagas aos milhares de atingidos. A Samarco burlou e abusou da confiança dos órgãos públicos de fiscalização, além de faltar com a verdade perante a população, ao prometer e não executar as medidas de reparos na barragem para atingir níveis adequados de segurança (recomendadas no Relatório do Instituto Prístino, de 2013). Entretanto, ela já está com seu processo de licenciamento ambiental bastante adiantado, na certeza de voltar a operar em meados de 2017. Ao concluir nossa análise desse cenário, cabe perguntar: quem acredita na Samarco, na Vale e BHP?

Desastres Ambientais e o Ensino da História

Por Marcos Aurélio Espindola¹⁴

Se optarmos ou não por aprender com o passado, se escolhemos aprender ou ignorar esse passado, o passado é nosso único instrutor. Nós não temos uma revelação nem uma autoridade dos quais depender. Desse passado em constante mudança, e só dele, nós devemos, de algum modo, tirar, com auxílio da razão imperfeita, o que nós valorizamos e devemos defender. (WORSTER, 2012, p. 384).

A relação da espécie humana com o restante do ambiente, do qual faz parte, sempre se diferenciou das demais inter-relações da natureza devido às adaptações que a nossa espécie impõe para suprir as necessidades que essa mesma relação produz.

As habilidades intelectuais e manuais dos seres humanos permitiram-lhes adaptar o ambiente, ou melhor, outros componentes desse meio, à solução das dificuldades constituídas na sua luta pela autopreservação, em vez de se conformar fisicamente às imposições desse meio.

É nesse embate que ocorre o que, unilateralmente, denominamos de desastres ambientais, os quais, para nós, irrompem sobre a normalidade de nosso cotidiano. Através de uma visão menos antropocêntrica de eventos extremos, a conceituação de desastres recebeu uma definição mais ampla, caracterizando-se como resultados de eventos adversos, fenômenos físicos ou provocados pelo homem sobre um determinado ecossistema, causando danos humanos, materiais e/ou ambientais, e prejuízos de diversas naturezas (CASTRO et al, 2003).

As comunidades atingidas por desastres ambientais sempre tiveram que lidar com eles por meio de uma concentração de ações e recursos muito superiores aos que vulgarmente estavam acostumados a lançar mão. Esse foi um dos fatores fundamentais que levou as cada vez mais complexas sociedades produtoras de alimentos, que se desenvolveram a partir de 8.000 a.C., com a introdução das atividades agrícolas, a instituir superestruturas organizativas e supervisoras estatais.

Desde então, o Estado tem sua *raison d'être* na concentração, organização e distribuição dos recursos e atividades, que possibilitem às comunidades lidar com os

¹⁴ Prof. Dr. do Centro Universitário de São José (USJ).

óbices que ultrapassem as suas possibilidades isoladas.

O reflexo das condições acima mostra-nos, hoje, como a humanidade historicamente vem realizando intensa apropriação do meio físico, sem grandes preocupações ambientais e com as consequências daí resultantes. Desde as grandes obras empreendidas pelas civilizações do tipo de atividades de regadio, essas ações influenciaram na alteração de cursos de rios, drenaram pântanos e atingiram significativamente a fauna e a flora das regiões. Essas consequências atingiram também grandes áreas com desmatamentos, cujas finalidades agrícolas, por exemplo, iniciado na Baixa Idade Média europeia repercutindo posteriormente para os demais continentes. Movimentos expansionistas posteriores da sociedade europeia ampliaram as intensificações desses tipos de intervenções, notadamente sob influência da ciência moderna e da Revolução Industrial e de seu aprofundamento insensato com difusões posteriores nas formas com as quais o meio técnico e científico vem sendo apropriado e caracterizado nas relações contraditórias entre sociedade e natureza.

Com o conhecimento sobre a natureza e sua racional apropriação para o usufruto comum, aprendemos a perceber a sua transformação no tempo, minimizando ameaças do tempo presente e proporcionando escolhas qualificadas para o futuro. Desafios para produzir suportes e fornecer subsídios necessários às coletividades sempre aparecem, mas, algumas vezes, quando catástrofes se instalam, ameaçam a sobrevivência dos cidadãos. Em outros momentos, agenciamentos culturais e econômicos também sofrem ameaças em suas capacidades, conforme suas inserções em sistemas naturais e, conseqüentemente, nas dinâmicas de reprodução do metabolismo social. Se o passado ofereceu muitas instâncias antagônicas entre os seres humanos e a natureza, no presente restauram-se possibilidades de novas esperanças.

A ação humana sobre a natureza vem modificando-a em cada fase histórica, transfigurando-a em “natureza transformada”. A crise ambiental - que é uma crise de nosso tempo - é também uma crise de civilização e apresenta-se, de acordo com Leff (2010), como um:

[...] questionamento do pensamento e do entendimento, da ontologia e da epistemologia através das quais a civilização ocidental tem compreendido o ser, os entes e as coisas; da ciência e da razão tecnológica através das quais temos dominado a natureza e economizado mundo moderno (LEFF, 2010, P. 193).

No intuito de uma melhor compreensão dessa complexa e a contraditória relação homem/natureza, a História Ambiental fornece um suporte teórico/metodológico no sentido de entender como formas vivas e não vivas do sistema terrestre afetam o os seres humanos e como os seres humanos condicionam o seu meio

(HUGHES, 2001).

O Ensino da História tem o dever de abordar a questão ambiental, traduzida como crise ambiental e crise de civilização. Temos consciência de que a história ensinada é sempre uma questão de seletividade, de recortes temporais, de variadas narrativas sempre carregadas de ideologias. O currículo escolar também nunca é neutro. O currículo de História é, sempre, em última instância, produto de escolhas, de intencionalidades. Temas como natureza e meio ambiente já estão, por exemplo, preconizadas nos eixos temáticos propostos pelo Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), implantados em 1997 para os anos finais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, abordar os desastres ambientais dentro desses eixos, através do arcabouço teórico/metodológico da História Ambiental, não é só salutar mas também mais que necessário.

Cada vez mais assistimos ao aumento da incidência de desastres ambientais. O estudo dos desastres ambientais necessita diagnosticar a apropriação do uso do território, a nível local regional e global. Precisamos realizar uma hermenêutica do território: quem usa, como usa, com qual intenção se usa e quais as consequências desse uso. Abordar a temática de desastres ambientais no Ensino da História ajuda a compreender a relação complexa e contraditória entre homem e natureza.

É necessário, de acordo com Worster (2012), aprender com o passado. Saber como o passado vem se moldando às condições do presente e às imposições do tempo futuro. É necessário saber quando o homem ultrapassa o limite de sua adaptação ao meio. Quando seu processo intervencionista coloca em risco, torna vulnerável a sua própria sobrevivência. Cabe ao Ensino da História, no processo de ensino e aprendizagem, buscar elementos para compreender de forma mais ampla a realidade, possibilitando que todos os envolvidos no processo nela interfiram, como agentes transformadores da história, para dirimir e/ou equacionar problemas que afetam diretamente a sua reprodução sociometabólica.

Devemos desnaturalizar os desastres, evitar o perigo de naturalização. Muitas vezes desastres são entendidos como fatalidade natural, consequência de um evento extremo, independentemente de sua origem, antrópica ou física. A própria nomenclatura adotada, por agentes do estado, é equivocada: desastres naturais, o que reforça a separação entre Natureza e Humanidade. O desastre é sempre social.

O Ensino de História pode ter um papel preponderante nesse caso, aproximando o educando da realidade territorial do seu entorno. Pode-se evidenciar a cultura de risco, frente à suscetibilidade premente na exploração de um determinado recurso, por exemplo. Ao proporcionar conhecimento de sua realidade, da transformação da paisagem, da história do lugar, sempre de

forma dialógica, estará evidenciando saberes e expressões da forma de exploração do uso do território e, por consequência, permitindo um melhor entendimento de sua condição diante de possíveis desastres ambientais.

Formações ideológicas, servindo a interesses difusos da subjetividade capitalista, insistem em naturalizar os desastres, através da dominação política, ocultando processos econômicos que atuam na ação de exploração das relações sociais de produção. Ao naturalizar a consciência das coletividades, encobrem a responsabilidade do principal agente determinante da naturalização do desastre: a subjetividade capitalista, que tende a dominar tudo, inclusive as ações de prevenção e respostas frente aos desastres ambientais. Nesse sentido, é necessário identificar a condição em que, em última instância, as políticas públicas voltadas para os desastres ambientais estão subordinadas aos interesses da lógica do capital.

O Ensino da História deve inserir definitivamente dentro do seu arcabouço temático os desastres ambientais como consequência nefasta da apropriação da natureza pelo estatuto moderno da ciência, dentro do contexto do desenvolvimento capitalista. Evidentemente, não devemos creditar todos os eventos extremos como causa final desse desenvolvimento, mas com certeza a lógica capitalista acentua, potencializa os riscos e impulsiona novos desastres ambientais. Devemos fundar um Contrato Natural em contraposição ao Contrato Social (MARQUES, 2016). Só um “consenso científico” e a participação efetiva de todos nessa jornada farão cessar o colapso ambiental e o desequilíbrio eminente da biosfera.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

CASTRO, A. L. C.; CALHEIROS, L. B.; CUNHA, M. I. R.; BRINGEL, M. L. N. C. Manual de desastres: desastres naturais. Brasília: Ministério da Integração Nacional, 2003.

HUGHES, J. Donald. An Environmental History of the world. Humankind's changing role in the community of life. Second Edition. USA and Canada: Routledge, 2001.

LEFF, Enrique. Epistemologia Ambiental. 5ª ed., São Paulo: Cortez, 2010.

MARQUES, Luiz. Capitalismo e colapso ambiental. 2ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2016.

WORSTER, Donald. A natureza e a desordem da história. In: FRANCO, J. L. de A.; SILVA, S. D.; DRUMOND, J. A.; TAVARES, G. G. (orgs). História Ambiental: fronteiras, recursos e conservação da natureza. Rio de Janeiro: Garamond, 2012, p. 367/384.

Entrevista

revista do
LHISTE

Entrevista com Prof. Dr. Paulo Henrique Martinez (UNESP)

Por Elenita Malta Pereira¹⁵

Paulo Henrique Martinez é professor no Departamento de História da Faculdade de Ciências e Letras de Assis, da Universidade Estadual Paulista (UNESP), desde 2001. Realizou seu doutoramento em História Social pela Universidade de São Paulo, onde defendeu a tese “A dinâmica de um pensamento crítico: Caio Prado Júnior (1928-1935)”, em 1999. A partir de 2000, voltou-se para a história ambiental.

Tem desenvolvido experiência internacional em pesquisa e ensino junto a universidades, instituições culturais, grupos de trabalho, reuniões temáticas e profissionais de países da América Latina, Canadá, Espanha e Portugal e nas relações sul-sul de cooperação técnica e profissional. No âmbito institucional participa da Associação Nacional de História (ANPUH), do Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus (ICOM) e da Sociedade Latino-Americana e Caribenha de História Ambiental (SOLCHA).

Professor Paulo, para começarmos, gostaria que você falasse sobre sua trajetória como pesquisador: sua tese de doutorado é sobre o pensamento de Caio Prado Júnior, uma contribuição aos estudos do marxismo. Como se deu a sua transição para a história ambiental?

Paulo: A pesquisa que realizei para o doutoramento foi motivada e procurava também atender a alguns anseios gerais, aqueles da minha própria geração, os da década de 1980, em São Paulo. Eram, sobretudo, a compreensão das dificuldades e das possibilidades da mudança social e da democratização da vida política no Brasil; a inserção social dos jovens e estudantes; a participação política dos segmentos de classe proletarizados sob o modelo econômico da ditadura militar, gerador de exclusão social, concentração de renda, predador do trabalho, da terra e da natureza, violento e opressor da criatividade, dos direitos humanos, das liberdades civis elementares. No universo das classes médias, de um lado, a universidade esteve empenhada em aprofundar o conhecimento dessa sociedade perversa e desigual, desde a década de 1960. E, de outro lado, havia as inquietações individuais, compartilhadas em grupos e rodas

15 Doutora em História (UFRGS). Professora de História na UFSC. E-mail: elenitamalta@gmail.com

de amigos, círculos políticos, universitários, culturais e profissionais. Nós acompanhávamos ansiosos as lideranças políticas, ativistas sociais e militantes políticos, intelectuais rebeldes e combativos, muitos deles atuantes na arena política e cultural, como Florestan Fernandes, Jacob Gorender, Antonio Candido, Darcy Ribeiro e Dalmo Dallari. Intelectuais que haviam participado em lutas sociais na história republicana despontavam como inspiração, desafiadores da nossa imaginação em busca de caminhos próprios e aprendizado crítico e transformador da realidade social. Caio Prado Júnior era uma dessas referências políticas e culturais. Ele recebeu inúmeros estudos sobre sua obra e pensamento político. Eu deslizei, sem dificuldades, do estudo deste autor e de suas interpretações para as novas tarefas intelectuais que surgiam com a propagação da história ambiental e a sua acolhida no Brasil. A obra de Caio Prado Júnior oferece ao interessado na história do nosso meio ambiente duas fecundas portas de entrada. A primeira é o exame do caráter predatório da colonização moderna no Novo Mundo e nos remete ao cerne do debate sobre a sustentabilidade e a reforma social, por exemplo. A segunda deriva diretamente da metodologia de investigação e de análise dos fenômenos sociais, fortemente marcados por algumas correntes do pensamento histórico e geográfico de meados do século XX. Uma Geografia atenta a múltiplas interações sociais em diferentes ambientes naturais, sobretudo, em escala regional, com estudos rurais e urbanos, e escalas mais amplas, nacionais e internacionais, com estudos sobre o desenvolvimento econômico. Warren Dean percorreu a primeira trilha em sua obra historiográfica e apreciação crítica do desenvolvimento econômico. José Augusto Drummond recomendava entusiasticamente, em sua tese de doutorado, aos interessados em nossa história ambiental, a leitura de Caio Prado Júnior. Encontrar esses avalistas foi para mim um estímulo, pois revigoravam a fundamentação de minhas novas expectativas profissionais e políticas.

Gostaria que você falasse também sobre o que diferencia o trabalho do historiador dos profissionais de outras áreas (Geografia, Biologia, etc.) em relação ao meio ambiente.

Paulo: Vamos partir do fato que o conhecimento histórico é dotado de uma singularidade intransferível e secular, aquela atenção ao tempo na percepção e interpretação do passado das sociedades e dos grupos sociais. Não vejo as identidades disciplinares como barreiras nos estudos do meio ambiente. Antes, elas são a própria base para uma cooperação inter e multidisciplinar. Os procedimentos analíticos e interpretativos do conhecimento histórico estão ancorados, por exemplo, em acesa crítica ao anacronismo, no recurso criterioso às fontes primárias e secundárias, na

precaução diante dos redemoinhos da memória social e do discurso utilitário sobre o lugar e o papel da História na educação escolar e na compreensão do tempo presente. Procedimentos como esses pedem aprimoramento constante, alimentando uma oportuna erudição, e passam por frequente renovação, a tal ponto, que crescentemente tornam-se objeto de investigação pela história da historiografia. Orientam-se esses procedimentos no sentido de atender as expectativas sociais sem abrir mão do instrumental analítico que confere identidade e autonomia crítica ao conhecimento histórico. A contribuição específica da História no estudo do meio ambiente reside precisamente nesse aporte de cautela e de objetividade intelectual; não há dimensões exclusivamente experimentais, como ocorre, por exemplo, na Biologia, na Geografia ou na Psicologia. As possibilidades de cooperação interdisciplinar têm na História, e são também para ela, um vetor de fortalecimento epistemológico, podendo gerar e alimentar perspectivas de pesquisa e de análise instigantes e desafiadoras. Os historiadores e os rios, livro de Victor Leonardi, é lapidar como exploração criativa de novos campos de possibilidades investigativas e interpretativas do conhecimento histórico no Brasil. Há outra variável a ser destacada. A valorização institucional da extensão universitária em tempos recentes abriu inúmeras situações em que o diálogo com outras disciplinas, sejam das ciências humanas ou não, e a aproximação dos profissionais da História das realidades sociais mais concretas e contemporâneas tornaram-se recorrentes. Essa interface é um traço distintivo na formação e na consolidação da história ambiental no âmbito do conhecimento histórico no Brasil. Ela é fruto do nosso sistema educacional e científico. Um fenômeno que adiante mereceria ser examinado com maior atenção às diferentes experiências em curso.

No primeiro capítulo de seu livro “História ambiental no Brasil: Pesquisa e Ensino” (MARTINEZ, 2006), você reflete sobre uma pauta de trabalho para a história ambiental no Brasil. Dez anos após a publicação do livro, como você avalia a produção da área?

Paulo: Eu acho surpreendente. Eu arriscaria dizer, como historiador em busca de evidências empíricas, que a vitalidade, a diversidade e a qualidade intelectual que a historiografia brasileira sobre o meio ambiente alcançou, em tão curto intervalo de tempo, atestam o potencial dessa abordagem e da reflexão histórica que ela proporciona tanto aos especialistas quanto ao conhecimento escolar e na divulgação científica. Outro fator a ser destacado é o da rápida aglutinação de professores, estudantes e profissionais dedicados à história ambiental. Essa aglutinação foi impulsionada em aulas, reuniões e congressos, cursos, palestras, publicações, programas de pós-graduação, projetos de extensão, presença na mídia, inúmeras parceiras

individuais e coletivas, de grupos e projetos de pesquisas e ações institucionais. Acredito que em futuro próximo conheceremos novos dinamismos em nossa historiografia ambiental. Eles serão acionados, de um lado, pela chegada das novas gerações de mestres e doutores às instituições educacionais, científicas, culturais e governamentais, aos movimentos sociais e, principalmente, aos meios de comunicação. Devemos considerar também a própria dinâmica no campo disciplinar do conhecimento histórico. Ela tende ao fortalecimento da história ambiental. A crescente presença social, econômica e política das questões ambientais na vida cotidiana, em escala mundial e local, forçará a porta da historiografia do meio ambiente em busca de diálogos, legitimidade, informação e de fundamentação crítica para a educação, a ciência e a cidadania. Essas situações em gestação devem trazer novos desafios, oportunidades e possibilidades, será um período intelectualmente bastante rico e, se as condições de trabalho na universidade pública e as características do debate público permitirem, assistiremos ao florescimento de pesquisas, profissionais e instituições bastante renovadas e, espero, também renovadoras nas práticas historiográficas e pedagógicas. Faço, arriscadamente, essas projeções sobre as nossas perspectivas frente ao momento atual. Vivemos na primeira década desse século um esforço difuso mas solidário e cooperativo na absorção, na prospecção e no acolhimento da história ambiental no Brasil. Iniciativas pontuais, localizadas até, foram convergindo para a definição de identidades, interesses e articulação de estudiosos e a formação de profissionais. Nos últimos anos, a profusão de artigos e dossiês em revistas, obras coletivas e coletâneas de textos e monografias, resultantes de teses e dissertações e que aos poucos vão ganhando edições em livros, revelam a expressão quantitativa e qualitativa dos rumos e das trajetórias percorridas nessa última década. Esse conjunto permite a visualização em mosaico da distribuição e da concentração regional na composição da nossa historiografia ambiental.

Um dos componentes importantes dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) é o forte vínculo entre educação e cidadania. Qual a contribuição da História Ambiental nesse sentido?

Paulo: A Na década de 1990, com a proposição dos PCNs pelo Ministério da Educação, o conhecimento histórico foi convocado para esse esforço pedagógico de integração de conhecimentos pela interdisciplinaridade e pela transversalidade na educação escolar para a cidadania. O estabelecimento do meio ambiente como um dos temas transversais desencadeou demandas em sala de aula, em projetos político-pedagógicos, na formação de profissionais, publicações especializadas, a elaboração de material e

recursos didáticos. Essas demandas, embora não atendidas plena e convenientemente, lançaram professores e estudiosos em busca de fontes, metodologias e da historiografia sobre o meio ambiente no Brasil e no mundo. Não acredito que a história ambiental tenha uma contribuição singular a oferecer nesse esforço e que a distinga do restante do conhecimento histórico. Ela não pode ser vista como uma pedra filosofal, redentora e decisiva nos estudos ambientais. O ensino e a aprendizagem da história ambiental nos permitem contornar muitas das artimanhas da memória social, do utilitarismo, da desinformação e da simplificação analítica na compreensão do tempo passado e do presente. A sua contribuição é aquela mesma do conhecimento histórico na compreensão do meio ambiente em nosso tempo e em épocas passadas. As novas realidades sociais decorrentes do processo da globalização da vida social impuseram novos objetos, fontes e escalas de investigação ao campo profissional da História. A Agenda 21 brasileira elencou seis eixos temáticos para as políticas públicas ambientais, estimulando o debate sobre os problemas da sustentabilidade nos ambientes urbanos e rurais, a redução das desigualdades sociais, o desenvolvimento regional em infraestrutura e integração, ciência e tecnologia e a gestão dos recursos naturais. Esse pode ser um roteiro orientador, um ponto de partida, para muitas ações pedagógicas e pesquisas históricas escolares, uma vez que encontram amplo e diversificado leque de oportunidades em estudos de caso, tipologia de documentação, experimentação metodológica e a elaboração de sínteses temáticas, regionais e locais. Elucidar pela crítica histórica a compreensão, por exemplo, de processos sociais, de acontecimentos, da memória e do patrimônio natural e cultural, relacionados ou agrupados em torno desses eixos da Agenda 21 brasileira pode ser um caminho gratificante pedagógica, intelectual e politicamente nas práticas do ensino escolar de história, em geral, e da história ambiental, em particular.

Em sua visão, como pode se dar, na prática em sala de aula, uma integração efetiva entre história ambiental e educação ambiental?

Paulo: Antes Acredito que essa seja uma das frentes de trabalho em que conhecemos menos avanços, até o momento. A educação ambiental está prevista na educação básica e isto desatou algumas iniciativas importantes, seja no ensino, seja na formação de professores. A educação ambiental está igualmente prevista no ensino superior e aqui as iniciativas têm sido ainda mais tímidas, embrionárias, quando não, inexistentes. Os Parâmetros Curriculares Nacionais asseguravam o atendimento daquela exigência normativa no ensino fundamental e médio. Os PCNs abriram espaços na sala de aula para a abordagem do meio ambiente nos estudos de História, facilitando diálogos cooperativos

com outras disciplinas curriculares e atividades extracurriculares. O quanto se deixou de cumprir é parte das dificuldades e das possibilidades da atuação pedagógica e escolar em um país com as características sociais e o sistema educacional do Brasil. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental foram além, estabelecendo a obrigatoriedade desta em todos os níveis e as modalidades de ensino. A ideia central, a constituição dos Espaços Educadores de Sustentabilidade (EES), permite articular distintas abordagens didáticas, disciplinares, institucionais e culturais, propiciando capilaridade e organicidade entre diferentes espaços educativos e suas respectivas comunidades. O conhecimento histórico encontra aqui inúmeros canais de comunicação na realização de atividades pedagógicas em sala de aula e fora dela. A articulação dos conteúdos curriculares com a educação ambiental adquire, de um lado, amplitude e abrangência para incorporar as especificidades locais e regionais, históricas e ambientais, e de outro lado, maior liberdade e autonomia na contextualização, reconstituição factual, trabalho com fontes documentais, registros testemunhais e memória social, possibilitando estudos comparativos em diferentes escalas de análise. A integração efetiva vai depender mais da capacidade de interlocução que se estabelecer na articulação entre diferentes sujeitos, espaços e ações de educação ambiental na criação dos EES. Essa interação multifacetada é que vai definir o arco de conhecimentos históricos e ambientais necessários na consecução dos objetivos almejados em cada um destes Espaços. Ação antrópica nos biomas, povoamento, urbanização, atividades econômicas, sistemas de transporte e de energia, geração e destino de resíduos, disponibilidade hídrica, efeitos das mudanças climáticas, entre outros, são fenômenos recorrentes na história recente e estão intimamente associados nas realidades locais e regionais. A história ambiental e a educação ambiental podem construir promissoras relações, amparadas nas principais variáveis mobilizadas nos EES.

Você realizou uma pesquisa sobre a dimensão política dos museus, em sua vinculação com meio ambiente e cultura. Pode falar sobre os resultados dessa pesquisa? Como essas discussões repercutem no ensino de história?

Paulo: A pesquisa começou em 2008 pelo levantamento do patrimônio natural e cultural nos municípios da região de Assis. Essa é uma área de urbanização recente e acelerada, exploração intensiva dos recursos florestais e agropecuária, iniciadas há pouco mais de cem anos. Em 2003, eu iniciara o trabalho de aglutinação e formação de professores com as temáticas ambientais no ensino de história com a organização do Laboratório de História e Meio Ambiente. A

nossa atenção esteve voltada para a educação formal e o ensino escolar. A realização da pesquisa sobre o patrimônio local e regional descortinou caminhos para a educação não-formal. O patrimônio em geral e os museus, em particular, permitem várias abordagens e facilitam a integração de conhecimentos em propostas pedagógicas e ações culturais, aproximando escolas, universidades, instituições municipais e a comunidade. Os resultados foram promissores, com a formação de profissionais, publicações, atividades de extensão, cursos e palestras. Em 2015, retomamos essa busca de interação com escolas, prefeituras e a comunidade. A primeira ação foi no âmbito da extensão universitária, com o Programa Museu e História dos Municípios (MHIMU). O foco é desencadear intervenções imediatas, orientações técnicas e pedagógicas acessíveis aos profissionais em serviços nas instituições culturais, escolas, na gestão de cultura e do meio ambiente. A Coleção Mil Palavras disponibiliza textos curtos e informativos, com aquela extensão máxima, organizados em séries sobre museus, meio ambiente, história das cidades, biografias, entre outras, e acesso público e gratuito pelo Facebook². Foi a partir do MHIMU que passamos a estabelecer parcerias mais efetivas na promoção do patrimônio das cidades da região e estimular a sua multiplicação no estado de São Paulo e fora dele. Iniciamos 2017 com atividades em parceria com a Universidade Federal do Oeste da Bahia. Em Assis, o Laboratório de História e Meio Ambiente está, há dois anos, engajado na revitalização de acervos culturais e das instituições museológicas, em contato com dirigentes municipais, técnicos, escolas, atuando na documentação, preservação, realização de exposições e ações educativas. Os resultados estão despontando, lenta e pontualmente, e alimentam a confiança e a disposição em continuar nesse caminho. Ao longo desses anos, o trabalho com o patrimônio revelou que um grande número de estudantes passava pelo curso de História e, sem demonstrar interesse primordial pela pesquisa, a carreira científica e universitária, retornavam para as suas cidades. Ali, assumiam postos de direção e coordenação de instituições educativas, culturais e ambientais. Dei-me conta de que anualmente entregamos para a sociedade um expressivo número de profissionais sérios e atuantes, mas que não encontravam na universidade situações de ensino e aprendizagem formadoras para a educação não-formal e na gestão do patrimônio cultural e natural, potencializando as suas habilidades, interesses e inserção institucional. Foi a descoberta de um campo de expectativas sociais que a atuação da universidade pública não atendia adequadamente. Esse é o propósito do Programa MHIMU e outras ações correlatas.

2 <<https://www.facebook.com/MHIMU2015/>>.

Em sua visão, quais os temas e/ou perspectivas teóricas que você considera importantes e que ainda não foram abordados pela historiografia ambiental brasileira?

Paulo: Gostaria de lembrar aqui dois conjuntos de temas em uma mesma perspectiva teórica e que estão articulados. Há uma perspectiva bastante fecunda e, a meu ver, pouco explorada na historiografia ambiental brasileira. É o exame da problemática da natureza e do arruinamento nos termos propostos por Victor Leonardi. Ela nos remete diretamente aos processos de apropriação, do uso e da ocupação da terra e pode ser condensada na percepção crítica de Monteiro Lobato. Em referência ao declínio da cafeicultura no vale do Paraíba, esse escritor cravou a expressão “cidades mortas”. Abandonados pela perda do dinamismo econômico, exauridos pela degradação dos solos e a queda na produtividade do trabalho nas fazendas de café, os núcleos urbanos padeceram, no início do século XX, da desolação na vida social e cultural contrastante com a vitalidade conhecida na segunda metade do século XX. Caio Prado Júnior, três décadas depois, constatava que esse fenômeno predatório e autodestrutivo na vida econômica e social, estabelecido com a colonização portuguesa, era recorrente em outros pontos do território e momentos da história colonial e nacional. A leitura apressada pode reduzir essas observações aos chamados ciclos da economia colonial. A atenção ao movimento dialético desses múltiplos processos capta a sua integração e continuidade. O arruinamento presente em localidades e regiões assombra a memória social e a imaginação interpretativa da História. O estudo do fenômeno do arruinamento vai além dessa constatação, pois não se trata de detenção em histórias de episódios de devastação, muito embora essas nos sejam igualmente úteis e necessárias. E nos oferece o desafio de compreender o sentido e a indução das mudanças sociais no Brasil, em consonância com a agenda ambiental na atualidade. Essa remissão ao local, ao regional, no exame das situações de arruinamento, desdobra-se em campo de pesquisa e de análise crítica para a história ambiental. Ela nos sinaliza as propostas pedagógicas e de educação ambiental, referidas anteriormente, na formação escolar para a cidadania e na construção de Espaços Educadores de Sustentabilidade. A história ambiental no Brasil adquire uma estimulante feição integradora do ensino, da pesquisa e da extensão universitária, ao mesmo tempo em que aproxima escolas, universidades, instituições culturais, profissionais e distintos segmentos da sociedade no debate sobre os destinos coletivos no passado e no presente.

Poderia falar um pouco sobre seu projeto de pesquisa atual, “História Ambiental do Pré-sal: meio ambiente e mudança social em

São Paulo (2007-2018)”? Como esse tema tão importante poderia ser abordado no ensino de história?

Paulo: Nós vivemos na sociedade do automóvel. As grandes cidades estão organizadas para atender aos interesses e necessidades dessa indústria e de grupos de investidores nessa cadeia produtiva. A exploração das áreas do Pré-Sal lançou o Brasil em novo patamar na economia do petróleo e das possibilidades de acumulação intensiva de capital nesse setor da economia. Os efeitos sociais e ambientais diante dessa perspectiva foram rapidamente percebidos e criticados. Essas mudanças situam-se para além do acirramento do conflito federativo entre estados produtores e não-produtores na distribuição de benefícios fiscais e de investimentos públicos. A incidência de vazamentos e acidentes graves em instalações de extração, transporte e armazenamento, contaminação de águas litorâneas e oceânicas, riscos à saúde e segurança do trabalho, aos ecossistemas e à biodiversidade na zona costeira, especulação imobiliária, destruição do patrimônio cultural e natural na Baixada Santista e no Litoral Norte de São Paulo, concentração econômica e demográfica em áreas saturadas pela urbanização, ocupação do solo e a poluição, são variáveis que indicaram as mudanças em curso e os desafios da sustentabilidade e da justiça social no estado de São Paulo. Esses efeitos alcançam a região metropolitana da capital, o vale do Paraíba, o litoral sul e o interior do estado. Infraestrutura, pressões sobre os recursos hídricos e migrações apontam o alcance das transformações em andamento. Esse é o arco de fenômenos sociais e ambientais que o projeto examina com a colaboração e a participação de pesquisadores iniciantes e experientes na equipe. No ensino escolar, os temas do programa Parâmetros em ação: meio ambiente na escola, proposto pelo Ministério da Educação, em 2001, vinculam-se diretamente à economia do petróleo. As questões relativas às fontes de energia, biodiversidade, recursos hídricos, resíduos, sustentabilidade, temas daquele programa, possibilitam inúmeras situações de ensino e aprendizagem a partir da economia do petróleo. O estudo da história ambiental do petróleo também descortina horizontes na história mundial, das relações internacionais e dos grandes espaços, levando a abordagem metodológica das escalas de análise para o ensino escolar de História. O trabalho interdisciplinar encontra na geopolítica e na economia do petróleo variados elementos para o debate sobre a sociedade de risco e as mudanças sociais e ambientais no século XXI. Igualmente, a história regional, a das ciências e da tecnologia poderão ser beneficiadas pela atenção às novas dimensões de tempo e de espaço da sociedade do automóvel e seu insaciável poder organizador da vida cotidiana.

Além do trabalho acadêmico, você mantém uma atuação política, sendo colaborador em diversos veículos de imprensa (jornais, revistas, blogs e sites). Você poderia falar de seus objetivos com

essa atuação, bem sua contribuição para a sociedade, ao transpor “os muros da academia”?

Paulo: A militância política era uma atividade bastante presente, quase indissociada, na vida dos estudantes, sobretudo, na universidade, durante os anos 1980. Havia uma preocupação com a participação política, pela oposição à ditadura militar e ao pacto conservador costurado para salvar o modelo de acumulação de capital, altamente excludente, patrocinado pelos governos a partir de 1964. Havia uma preocupação também em obter uma formação intelectual, cultural e científica que atendesse tanto aos projetos individuais, de vida e de realização profissional, quanto ao desejo de decifrar os ardis reprodutores de uma realidade histórico-social marcada pela desigualdade, a opressão e a violência nas relações e nos conflitos de classes sociais antagônicas. Essa busca de interlocução com a sociedade, com grupos sociais específicos, como trabalhadores assalariados, estudantes, mulheres, indígenas, ambientalistas, movimentos sociais no campo, entre outros, despontava, simultaneamente, como tarefa política e intelectual imediata, inerente uma à outra. Ela foi fartamente praticada pelos militantes naquele momento em folhetos, artigos, entrevistas, expressão artística, literatura, pesquisas. Foi uma prática multigeracional, na qual estavam envolvidos jovens estudantes e trabalhadores e também professores universitários, lideranças políticas, intelectuais e artistas consagrados. Em seu livro *Tempos interessantes: uma vida no século XX*, o historiador britânico Eric J. Hobsbawm recomenda empenho aos profissionais da História na busca de comunicação e de diálogo com o público não-especializado e leigo em conhecimentos históricos. E, por essa mesma razão, merecedor da atenção e do acesso à compreensão do passado proporcionado pela historiografia erudita e institucionalizada de especialistas. Após a Constituição de 1988, foram criados espaços institucionais promotores de participação social e de debates públicos (conselhos, consultas, conferências, planos) no âmbito do Estado. Esses espaços institucionais foram pouco e mal aproveitados, por inúmeras razões, desde o desconhecimento e a inexperiência até a sabotagem e a sua manipulação pelos interesses econômicos e políticos que se sentiram ameaçados pelo funcionamento de estruturas formais de democracia liberal. Aquela efervescência cultural e intelectual começou a ser absorvida pela elaboração da Assembleia Constituinte, nas sucessivas eleições e nas experiências de governo, em todos os níveis, até o seu esfriamento sob os governos do PT (2003-2016). No debate de ideias, hoje, é predominante a presença de sujeitos políticos identificados com o PSDB e seus aliados, de feição utilitária e conservadora, até reacionária. Houve uma retração do pensamento crítico na formulação de propostas de reformas e de transformações estruturais, de valores sociais e aspirações democráticas e

contestatórias. O próprio trabalho do pensamento crítico é diariamente bombardeado no sucateamento, na mercantilização e na privatização da educação, das artes e humanidades, das ciências, dos direitos humanos e da cidadania.

Em seu livro “História ambiental no Brasil...”, falando dos PCNs, você menciona que o destaque neles conferido à “‘formação para a cidadania’ é indicativo de que a democracia não se estabeleceu efetivamente no país” (MARTINEZ, 2006, p. 84). Como você analisa o contexto recente, em que, após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, os três poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário) têm tomado medidas bastante antidemocráticas? Quais as perspectivas para o ensino e pesquisa no Brasil em geral e, especificamente, para os estudos sobre a questão ambiental, do retorno de políticas de viés neoliberal?

Paulo: A minha compreensão do processo político recente, no Brasil, parte da realidade mundial, sob os efeitos da crise financeira internacional de 2008. O ritmo lento e a baixa recuperação da lucratividade nos países do hemisfério norte desencadearam a busca de compensações em investimentos nos demais países, entre eles os da América Latina. O impacto da crise de 2008, naquele momento, poupou a economia brasileira de abalos comprometedores. Os efeitos desta crise nos anos seguintes atingiriam fortemente a nossa vida cotidiana, econômica e política. Visivelmente, a partir de 2012, há maior pressão dos interesses do capital estrangeiro e de seus associados nativos para extrair rápida e intensivamente dividendos que recuperassem o patamar de acumulação de capital anterior a 2008. Essa ofensiva neoliberal, em escala internacional, ressuscitou dirigentes políticos, valores e palavras da década de 1990. Os argumentos disparados contra os governos do PT e de seus aliados históricos, as atitudes dos três Poderes, com a conspiração aberta e latente dentro do próprio Poder Executivo, e a frustração com a derrota do candidato do PSDB, nas eleições de 2014, lançaram os interesses do capital em ataques furiosos e que culminaram no golpe parlamentar que afastou Dilma Rousseff da presidência da República. A fenomenologia dos episódios políticos surpreende a todos pela perversidade social e alcançou mesmo a crueldade individual em cenas deploráveis. Nessa conjuntura, as perspectivas são de aceleração dos ganhos do capital às custas dos recursos públicos, do mundo do trabalho e do meio ambiente. Esse processo é operado tanto pela destinação orçamentária, favorecendo a transferência de investimentos estatais em benefício de setores específicos como petróleo, agronegócio e comunicações, quanto pela

transferência para a iniciativa privada de bens e serviços realizados no âmbito do Estado, nos níveis federal, estadual e municipal, como meio ambiente, recursos hídricos, saúde, previdência social, educação, cultura, ciência e tecnologia. A pesquisa dos temas ambientais tende, de um lado, a estimular o interesse e a reflexão sobre a intensificação dos processos de degradação e de desarticulação das políticas públicas de meio ambiente. E, de outro lado, a redução e o redirecionamento do financiamento público da pesquisa e da formação de profissionais acarretará, em curto e médio prazo, restrições ao conhecimento e apreciação crítica do tempo presente. O sucateamento das universidades e das instituições científicas e culturais torna evidente o sentido da administração pública regida pelo ideário neoliberal. Vivemos em paradoxo. A emergência das questões ambientais, em duplo sentido, torna-se incontornável e a nossa capacidade analítica e investigativa é radicalmente contraída no mesmo momento em que se aprofundam as transformações no meio ambiente em escala mundial, nacional e regional.

Você gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado?

Paulo: Eu não poderia deixar de felicitar esse número sobre o ensino de história e o meio ambiente na Revista do Lhisto. E também de agradecer ao convite para participar dessa conversa tão atual e oportuna. Há quinze anos, eu iniciei o meu trabalho didático e de pesquisa em história ambiental pelo estudo das abordagens pedagógicas. Rever essa trajetória e refletir sobre o momento que estamos vivendo foi instigante e proporcionou-me novas inquietações intelectuais no enfrentamento desta realidade tão adversa para a vida social, o meio ambiente, a educação e a cultura no Brasil. A história ambiental, após o golpe parlamentar em 2016, prosseguirá no debate sobre a necessidade da redução das desigualdades sociais, agravadas pela prepotência do poder econômico e o autoritarismo político na espoliação do trabalho, dos direitos de cidadania, da terra, das águas e das esperanças de felicidade humana, individual e coletiva. No caso brasileiro, a história ambiental urbana deverá ter ampliada a sua importância e abrangência, pois os grandes bolsões de pobreza, hoje, ao contrário dos anos 1950 e 1960, não estão mais concentrados no campo, mas nas cidades. A história ambiental do mundo rural brasileiro também poderá ser valorizada diante do poder de impacto, de desagregação social e da insustentabilidade ambiental que caracterizam o agronegócio no século XXI.

Referências Bibliográficas

- BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros em ação: meio ambiente na escola de 5ª a 8ª séries. Brasília: Ministério da Educação, 2001. Caderno de apresentação e Guia do formador.
- DEAN, Warren. A ferro e fogo: a história e a devastação da Mata Atlântica brasileira. Trad. C. K. Moreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- DEAN, Warren. A luta pela borracha. Trad. E. Brandão. São Paulo: Nobel, 1989.
- DRUMMOND, José Augusto. Devastação e preservação ambiental: os parques nacionais do Estado do Rio de Janeiro. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 1997.
- LEONARDI, Victor. Os historiadores e os rios: natureza e ruína na Amazônia brasileira. Brasília: UnB/Paralelo 15, 1999.
- HOBSBAWM, Eric J. Tempos interessantes: uma vida no século XX. Trad. S. Duarte. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- MARTINEZ, Paulo Henrique. História ambiental no Brasil: Pesquisa e Ensino. São Paulo: Cortez, 2006.
- PRADO Júnior, Caio. Formação do Brasil contemporâneo. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

Entrevista com Prof. Dr. Marcos Reigota (UNISO)

Por Elenita Malta Pereira¹⁶



Marcos Reigota em Canoa Quebrada, Ceará. Foto Acervo Pessoal.

Marcos Antonio dos Santos Reigota é Professor Titular do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Sorocaba (UNISO) e pesquisador do Cnpq-Nível2. Pesquisa o campo da Educação Ambiental desde 1979. É Doutor em Educação pela Universidade Católica de Louvain, Bélgica (1990) e Pós-Doutor pela Universidade de Genebra, Suíça (1994). É Professor convidado, desde 2015, da Universidade Alice Salomon, Berlim, Alemanha e Pesquisador do Centro Internacional de Investigação Interdisciplinar de Oaxaca, México desde 2014.

Autor de diversos livros sobre Educação Ambiental (EA), entre eles *O que é educação ambiental*, publicado há mais de 20 anos pela Editora Brasiliense, em sua prestigiada coleção Primeiros Passos, em seus escritos, Marcos Reigota tem defendido uma Educação Ambiental política, fundamentada em princípios como a ética e a cidadania.

16 Doutora em História (UFRGS). Professora de História na UFSC. E-mail: elenitamalta@gmail.com

Professor Reigota, para começarmos, gostaria de perguntar sobre sua trajetória conceitual. Em seu primeiro livro, *O que é educação ambiental*, cuja primeira edição é de 1994, você considera a educação ambiental uma forma de educação política, orientada para a comunidade, instrumentalizando os indivíduos para o exercício da cidadania, da participação social ativa, reivindicando melhorias no âmbito social, político e econômico. Passados mais de 20 anos, quais as transformações por que o conceito de educação ambiental passou e como você percebe a sua aplicação na prática docente brasileira?

Marcos: Esse livro, *O que é educação ambiental*, traz algumas ideias básicas que desenvolvi na minha tese de doutorado, defendida em 1990, na Universidade Católica de Louvain. Na época, o que eu encontrava sobre a educação ambiental estava marcado pelo behaviorismo, pelo positivismo e por uma posição política, não explicitada, mas facilmente identificável que era o oposto do que eu pensava e praticava com os meus alunos de escolas públicas e particulares de São Paulo, de 1979 a 1985. O contexto político e cultural da época é muito importante, pois o que vivíamos no Brasil e no que eu estava mergulhado era a efervescência das atividades e ações contra a ditadura civil-militar. Tudo isso era muito diferente do que eu encontrei na Europa, principalmente no que dizia respeito à dimensão política da educação ambiental. Todo o meu trabalho e empenho estavam voltados para se pensar a educação (ambiental ou não) no contexto da redemocratização do país. Tive embates seríssimos sobre isso com intelectuais importantes e professores poderosos, não só em Louvain, mas também em Paris, Bruxelas, Frankfurt e Londres. Para dar um exemplo de um dos embates que mais me marcou, aconteceu num seminário com o Ivan Illich em Louvain. Eu perguntei como ele via o papel da educação nos processos de redemocratização de sociedades totalitárias e ele, além de desdenhar de minha pergunta, disse que não via importância alguma da educação nisso. Fiquei estarelecido e estarelecido ainda fico quando vejo o nome dele...Tive muitas dificuldades no meu doutorado para defender o argumento de que a educação ambiental é educação política. Claro que aí está presente toda a influência que recebi e tenho do pensamento político e pedagógico de Paulo Freire. Já contei isso em outras ocasiões e considero sempre importante lembrar e voltar ao assunto, que tive o privilégio de ter sido aluno de Paulo Freire na PUCSP em 1983. Eu fui para a educação e para a PUCSP porque ele estava lá. Para isso eu abandonei o curso de Geografia que fazia na USP e (ainda) pago caro por ter abandonado a USP... Todos esses conceitos presentes no meu trabalho desde então ligados à cidadania, participação política, autonomia dos movimentos

sociais, etc., estão marcados por esse contexto que tinha na PUCSP um dos centros principais de produção e difusão dessas perspectivas que tiveram enorme impacto na sociedade brasileira nas décadas seguintes. O livro *O que é educação ambiental* reflete isso. Quando a editora me solicitou que eu trabalhasse o texto visando a publicação de uma segunda edição revista e ampliada, procurei observar aos possíveis novos leitores que o livro foi escrito naquele contexto, que a definição de meio ambiente que ali se encontra foi elaborada em 1988 e que a sua pertinência precisa ser sempre questionada. Encontro pelo Brasil afora e recebo muitos e-mails de estudantes, professoras e professores jovens, que me contam sobre a importância que esse livro teve para eles e elas. Alguns desses estudantes não tinham nem nascido quando eu estava escrevendo a minha tese. Então isso me dá muita alegria e energia para continuar. A ideia de que a educação ambiental é educação política foi depois sendo aprofundada (e questionada) por colegas no Brasil e no exterior, inclusive com posições contrárias e antagônicas, o que me parece bastante salutar. O que me incomoda profundamente (já me incomodou muito mais) é ver como que colegas brasileiros que estiveram ligados até recentemente aos Aparelhos Ideológicos do Estado, ignoraram e ignoram (por algum motivo político, pois muitos deles conhecem o livro) ou desconsideraram esse histórico. Outros colegas recorrem a autores estrangeiros para afirmarem aquilo que eu já havia elaborado, escrito e publicado há tanto tempo. Alguns dos autores estrangeiros citados por colegas brasileiros que ignoram esse percurso são meus interlocutores (alguns até meus amigos) há décadas... Então esse desconhecimento ou descaso histórico me parece significativo do movimento político e acadêmico muito comum nas universidades brasileiras de reconhecer, validar e enfatizar o que foi produzido pelos estrangeiros. A atitude colonizada está aí evidenciada. Mas, mais grave, me parece, é o que foi feito pelos colegas até recentemente ligados e ou obedientes aos Aparelhos Ideológicos do Estado, que tentaram normatizar e institucionalizar a educação ambiental numa perspectiva política partidária. Alguns deles chegaram ao ponto (em documentos e publicações de ampla difusão pública e publicadas com dinheiro público) de afirmar o que eu havia escrito sem mencionar o meu trabalho, nem que fosse para demoli-lo. Simplesmente acharam que podiam ignorar a história. Tenho algumas hipóteses políticas e conceituais sobre isso, mas o que me parece mais evidente nessa atitude política delas e deles é o fato de eu não seguir e ou obedecer a nenhum comandante, de ter construído um percurso marcado pela autonomia e questionamento de tudo o que me parece ser autoritário, colonizador, injusto, manipulador e preconceituoso. Sobre o impacto desse livro nas práticas docentes, o que posso dizer é o que ouço dos colegas e estudantes que entram em contato comigo, das citações que

encontro em artigos, dissertações e teses, e na constante reimpressão do livro. Sei que *O que é educação ambiental* é comprado por Secretarias de Educação para ser distribuído gratuitamente a professores pelo Brasil. Um trabalho sobre esse livro que me toca particularmente é a tese defendida na FURG, por Cláudio Renato Moraes da Silva, em 2012. Nessa tese, ele mostra como que catadores da cidade de Rio Grande leram, criticaram e reescreveram o livro. O título da tese é “O que é educação ambiental...para cinco catadores de papelão no centro do Rio Grande-RS”. Mais freireano que isso, impossível.

Poderia falar também sobre o conceito de “ecologia inventiva” e como ele pode ser abordado no cotidiano escolar?

Marcos: Essa noção não é minha, embora eu esteja mergulhado nela. É uma noção elaborada pelo meu amigo Leandro Belinaso Guimarães e pelo grupo dele na UFSC. O Leandro tem várias conexões acadêmicas que também aprofundaram essa perspectiva, que está muito marcada pelo trabalho dele com professores do ensino fundamental e médio e estudantes de licenciatura. Me lembro que a primeira vez que o ouvi falar sobre “ecologias inventivas”, estávamos conversando sobre um seminário que ele pretendia realizar na UFSC e sobre uma publicação que ele pretendia fazer tendo como ponto de partida o meu livro *A Floresta e a escola: Por uma educação ambiental pós-moderna*.

Para o seminário na UFSC, ele me convidou para falar sobre o meu processo de escrita do livro *Iugoslávia: registros de uma barbárie anunciada* e, para o livro *Ecologias Inventivas: conversas sobre educação*, ele me pediu um artigo e eu enviei o “ABC Frankfurtiano”, no qual, bastante influenciado por Walter Benjamin, narro o cotidiano da cidade, quando lá vivi para escrever o livro *Ecologistas*, no famoso Instituto de Pesquisa Social. O livro *Ecologias inventivas*, organizado pelo Leandro, pela Ana Maria Hoepers Preve, Valdo Barcelos e Julia Schadeck Locatelli, traz vários artigos de colegas que trabalham numa perspectiva de produção de sentidos, com os Estudos Culturais, com o pós-modernismo e com o pós-estruturalismo. Além desse meu artigo citado anteriormente, assino um outro sobre o Manoel de Barros, com o meu ex-orientando de mestrado Antonio Almeida Silva (que atualmente está concluindo o seu doutorado na Unicamp). Há também artigos de Marta Catunda e Rodrigo Barchi que refletem o que temos produzido (e provocado) nos últimos anos na Universidade de Sorocaba e dois belíssimos textos se referindo ao livro *A Floresta e a Escola*, um de autoria do Leandro e outro de autoria da Ana Godoy (autora do incontornável *A menor das ecologias*). Em resumo, embora eu esteja bastante ligado à noção de ecologias inventivas, são esses e essas colegas que a estão aprofundando. Depois

desse primeiro livro, o mesmo grupo liderado pelo Leandro Belinaso Guimarães publicou um segundo com o título *Ecologias inventivas: experiências das/nas paisagens* e para 2018 estamos pensando em realizar o terceiro encontro na UFSC.

Você tem estudado a recepção da obra de Paulo Freire nos Estados Unidos. Pode resumir os resultados dessa pesquisa, no que diz respeito ao meio ambiente?

Marcos: Fico muito grato por essa pergunta, pois há anos estou envolvido com essa pesquisa. Eu estou pesquisando qual tem sido a influência de Paulo Freire nos EUA, principalmente a partir do ano 2000, e como que uma nova geração de intelectuais e pesquisadores acatam e ou criticam a pedagogia freireana. Como sabemos, houve a partir do final dos anos 1960 um grupo de estudiosos que difundiram o pensamento de Freire nos EUA e vários deles se tornaram conhecidos no mundo todo. Há muitas publicações em várias línguas, mas particularmente em inglês, e em muitas situações esses estudiosos tiveram contato direto com Freire. Mas o que ficou desse legado para, digamos, as gerações seguintes? Como que essa geração ressignifica a pedagogia freireana? Com essas questões básicas tenho vasculhado bibliotecas das principais universidades americanas, livrarias e sebos nas cidades em que estive e revistas acadêmicas de livre acesso. O que posso dizer é que a quantidade de trabalhos freireanos ou críticos dele nos EUA é impressionante. Estive algumas ocasiões nos EUA, em Berkeley, Chicago, New Orleans e mais recentemente, em abril de 2016, nas universidades na região de Boston, me concentrando em Harvard. Nessa última, estive em vários seminários e embora em nenhum deles tenha ouvido o nome de Paulo Freire, todo o seu pensamento se fazia presente de uma forma ou de outra, principalmente nos seminários e conferências de professores negros e ou de origem latino-americana. Até então, a minha pesquisa estava voltada diretamente para a recepção acadêmica do pensamento freireano, mas nessa última estadia em Harvard eu conheci as *The Paulo Freire Charter School*, que são como que propostas político-pedagógicas de escolas públicas secundárias em regiões de grandes conflitos sociais. Há nelas uma aplicação direta de suas propostas no cotidiano escolar e, numa visita no Youtube, podemos encontrar vários vídeos feitos por estudantes dessas escolas. Um amigo meu, Alberto Arenas, professor na Universidade do Arizona, me informou que uma dessas cartas em Tucson foi elaborada pelos secundaristas do movimento GLBT. Um outro dado importante, ainda relacionado com a Harvard, foi o evento, em 2013, comemorativo ao 45º aniversário da publicação do livro *Pedagogia do Oprimido*, que contou com

a participação de Noan Chomsky e de Howard Gardner (há um vídeo no Youtube sobre isso, na íntegra). Ainda nessa última estadia nos EUA fui informado da inauguração, em abril de 2016, da Cátedra Paulo Freire, com a presença da professora Nita Freire², no Garrett-Evangelical Theological Seminary que fica nas imediações de Chicago. Na Chapman University, nas imediações de Los Angeles, foi inaugurado em 2014 The Paulo Freire Critical Pedagogy Archives³, também com a presença da Nita Freire e de importantes pesquisadores freireanos que atuam nos EUA. Sobre os trabalhos relacionados com a educação ambiental, encontrei pouca coisa e o que encontrei não traz nenhuma novidade, lamentavelmente. É necessário dizer que para realizar essa pesquisa tenho contado com o apoio da Universidade de Sorocaba e com o meu próprio financiamento. Conto também com o inestimável apoio da Nita Freire que me coloca em contato com a enorme e prestigiosa rede que ela tem nos EUA. No momento, eu estou preparando um texto que procura relacionar (inclusive recorrendo à ficção) o que teria acontecido num eventual (des) encontro de Paulo Freire com Angela Davis e com Nina Simone. Espero tê-lo pronto para o “Seminário 20 anos sem Paulo Freire” que deverá acontecer na Universidade Federal do Pará em Belém, em outubro de 2017. Nesse momento histórico em que Paulo Freire tem sido ridicularizado no Brasil e que, antes disso, era ignorado ou alvo de brincadeiras sem nenhuma graça em importantes universidades brasileiras por conceituados professores (de esquerda) do campo educacional, me parece fundamental realizar estudos e pesquisas que ressignificam a sua importância no Brasil e no mundo. Nesse sentido, um ex-aluno meu da Universidade Alice Salomon em Berlim está preparando o seu doutorado tendo como foco a influência de Paulo Freire em três experiências pedagógicas recentes, na Alemanha, nos EUA e na Argentina. Estou muito curioso para ver o que virá dessa tese. Eu gostaria de dizer que recentemente solicitei à Capes uma bolsa de pesquisador sênior nos EUA para dar continuidade a essa pesquisa e ter mais tempo disponível para a análise e a escrita. Eu já estava com todos os documentos preparados e aceitos nos EUA, numa importante universidade americana, para trabalhar com um dos mais conceituados freireanos da nova geração nos EUA. Um dos pareceristas aprovou o projeto e fez sugestões muito interessantes, o segundo detonou o projeto alegando, entre outras coisas, que eu não tinha produção condizente, não fazia parte nem dialogava com os grupos freireanos cadastrados no Cnpq... Com base nesse segundo parecer, o representante da área na Capes resolveu não apoiar a concessão da bolsa. Entrei com recurso, mas foi em vão. Todos que leram o parecer contra-

2 Nita Freire é viúva do educador Paulo Freire.

3 Contém coleções e artigos relacionados a Paulo Freire (1921-1997), sua pedagogia e a dos principais estudiosos em pedagogia crítica. <<http://www1.chapman.edu/library/archives/paulofreire.html>>. Acesso em 20 abril 2017.

rio do colega ficaram estarecidos, pelo tom, pela violência e pelo uso do poder de forma tão veemente e anacrônica. De uma certa forma, esse não compromisso com qualquer agência financiadora estatal me libera para explorar outras formas de escrita e de exposição pública do trabalho além de exemplificar (mais uma vez) o preço que se paga por não seguir comandantes e palavras de ordem.

Em sua visão, a transversalidade, preconizada pelos PCNs para a EA, tem sido mesmo aplicada nas diferentes disciplinas, em especial na História?

Marcos: A noção de transversalidade presente nos PCNs foi bastante criticada por vários colegas e por mim. Havia uma confusão conceitual importante que considerava transversalidade como interdisciplinaridade. Na época um grupo de pesquisadores, liderados pelas professoras Nilda Alves e Regina Leite Garcia, publicou uma série de textos e livros para contrapor os PCNs. Nesse contexto eu organizei o livro *Verde Cotidiano* que, entre outros autores, trazia um texto do historiador Ronald Raminelli e a carta do Pedro Vaz de Caminha. Na mesma ocasião, os dois estados que se recusaram a implementar os PCNs foram o Rio Grande do Sul e o Amapá. Fui convidado para prestar consultoria nos dois lugares. O Rio Grande do Sul tinha como governador o Olívio Dutra e o Amapá o Capiberibe. Foi um momento marcante, pois tínhamos que buscar e criar alternativas político-pedagógicas. Esse movimento todo deu origem ao livro *Educação Ambiental: Utopia e práxis* que organizei com a minha orientanda de mestrado Barbara Heliodora Soares Prado. Esse livro é muito importante por n motivos na minha produção, inclusive por trazer a noção de bio:grafia que nos custou muito elaborar. O livro foi publicado numa coleção sobre currículo, dirigida pela professora Nilda Alves. O impacto político e pedagógico que a noção de transversalidade trazia foi banalizada pelos PCNs e creio estar completamente esquecida. É necessário enfatizar que os PCNs, assim como a Política Nacional de Educação Ambiental que veio depois, são propostas que foram feitas para atender grupos políticos e econômicos, via Estado, no que depois ficou conhecido como “políticas públicas”. Essas propostas têm em comum desconsiderar ou ignorar as práticas pedagógicas cotidianas que ocorrem em contextos culturais, sociais, políticos e ambientais completamente distintos. Tem colegas que chamam essas práticas pedagógicas, de forma bastante pretenciosa, de “voluntaristas”, portanto, sem importância nenhuma. Alegam que os professores devem ser “treinados” para praticarem UMA educação ambiental (a deles, claro). As

duas propostas oficiais foram elaboradas em contextos políticos diferentes, até antagônicos e rivais, mas apresentam muitos pontos em comum, cujo principal deles é o de desconsiderar o que acontece dentro, fora e nas margens do cotidiano escolar. E são essas práticas, que esses colegas chamam de “voluntaristas” e que eu chamo de criativas, produtoras de sentido e desafiadoras, que têm me interessado pesquisar e aprofundar nos pelo menos últimos 30 anos. Tenho acompanhado, dialogado e aprendido com professores e professoras que pesquisam as suas próprias trajetórias, práticas e bio:grafias. Eles e elas são, principalmente, professores de escolas públicas periféricas, mas também não faltam professores e professoras de caras e conceituadas escolas particulares. Desconheço como que os professores de história estão trabalhando a educação ambiental nos últimos anos, mas tive e tenho contato com professores e professoras de arte, geografia, educação física, matemática, ciências, biologia, português e posso dizer que, com eles e elas, as práticas pedagógicas cotidianas que incorporam a educação ambiental como filosofia e proposta político-pedagógica, causam movimentos no cotidiano escolar na direção dos princípios básicos que nos são tão caros como é o caso, por exemplo, da noção de cidadania.

A História Ambiental propõe o estudo das influências recíprocas entre humanos e natureza, ao longo da história. Em sua visão, como pode se dar, na prática das aulas de história no ensino básico, a interação entre História Ambiental e Educação Ambiental?

Marcos: Tenho acompanhado com muito interesse a constituição do campo da História Ambiental no Brasil e sei dos percalços que tem tido. Não vejo as duas, a História Ambiental e a Educação Ambiental, separadas. Na perspectiva que eu trabalho, são fundamentais a história dos anônimos, a memória, os relatos e narrativas, as fotografias e documentos privados ou coletivos, sobre as relações sociais que constroem, destroem e recriam ambientes. Algumas dessas noções são caras à história, principalmente na versão da chamada micro história. Os contextos mais planetários como, por exemplo, os efeitos políticos, sociais, ambientais e existenciais desde os massacres da Segunda Guerra Mundial (bombas atômicas incluídas), assim como os conflitos mais contemporâneos que nos escandalizam e aterrorizam, não podem ser compreendidos sem a história e a historiografia. Assim, da necessidade de se incluir nesses estudos práticas pedagógicas e análises, o “ ambiental” só tende a crescer. Trazer ao espaço público os relatos daqueles que vivenciaram e sobreviveram às barbáries contemporâneas é de fundamental importância política e pedagógica. Penso, particularmente, nos sobreviventes do acidente ocorrido em Mariana e nas comunidades indígenas

que enfrentam a construção da Usina de Belo Monte, para ficar só nesses exemplos. Porém, aqui nos deparamos com a ortodoxia acadêmica e os poderes conferidos pela chamada “ciência normal”, como a definiu Khun. A “aventura de contar-se” como a Margareth Rago argumenta é um elemento cada vez mais importante e que pode fazer essa relação que você pergunta. Quem pode escrever sobre o tempo presente (ou passado) e abordar os temas caros aos historiadores, sem terem sido “habilitados” academicamente para isso? A quem é permitido a aventura de contar sem participar de uma comunidade de especialistas ou a um campo de conhecimento estruturado com as suas regras, departamentos e cacifes? Tive todos esses questionamentos quando escrevi os livros *Hiroshima e Nagasaki*, (que foi recusado por todas as editoras as quais enviei e que depois disponibilizei gratuitamente no site Research Gate) e *Iugoslávia: Registros de uma barbárie* que apesar de intensas pesquisas, e no caso de *Hiroshima e Nagasaki*, apoiada pela prestigiosa Fundação Japão, não foram escritos na perspectiva técnica de um historiador, mas sim de alguém (um ecologista e professor) que observa o mundo, com ele se espanta, e que tenta adiar o seu fim... Nesse sentido a colaboração do meu amigo Ronald Raminelli tem sido fundamental para adentrar essas searas historiográficas. Mais recentemente a perspectiva filosófica, ética e estética do Bene Fonteles, desde a participação dele na última Bienal de Arte de São Paulo, me auxilia a chegar mais ao fundo do poço.

No que diz respeito à formação de professores, quais as estratégias, no Ensino Superior, para que os futuros professores de História sejam capacitados a abordar temas relativos ao meio ambiente em suas aulas?

Marcos: O que posso sugerir é que os professores e professoras exercitem a sua própria história, a sua memória e a dos seus amigos e familiares. Que vasculhem os arquivos da família, de suas cidades, etc., procurando identificar, priorizar e refletir sobre as histórias dos anônimos. Que escrevam as suas próprias bio:grafias, que estudem os autores da micro história, que mergulhem no conceito de “sujeito da história” de Paulo Freire, que exercitem a aventura antropofágica de desnudar-se (uma ampliação mais radical da noção de “aventura de contar-se” empregada pela Margareth Rago). Para o que diz respeito à história do Brasil em tempos mais remotos, nada como se debruçar nos livros e artigos do Ronald Raminelli. Sugiro também vasculhar o cinema e a literatura. Filmes, como por exemplo, *Iracema* do Jorge Bodansky e *Orlando Senna* e *Margaret Mee* e a flor da lua são preciosos. Para uma noção mais próxima de meio ambiente e da perspectiva teórica e política que tenho argumentado, os filmes do Eduardo

Coutinho são fundamentais. Na literatura temos os clássicos Guimarães Rosa e Graciliano Ramos, com algumas excelentes adaptações cinematográficas, como é o caso do filme *Vidas Secas* e, entre os contemporâneos, não pode faltar o livro *Cinzas do Norte* de Milton Hatoum.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, o Ensino de História tem, entre seus objetivos, para o Ensino Fundamental, “conhecer e respeitar a diversidade cultural”, “valorizar o patrimônio sociocultural”, “valorizar o direito de cidadania dos indivíduos, dos grupos e dos povos como condição de efetivo fortalecimento da democracia”; para o Ensino Médio, “preparar o educando para a vida, para o exercício da cidadania”, “desenvolver competências que os instrumentalizem a refletir sobre si mesmos, a se inserir e a participar ativa e criticamente no mundo social, cultural e do trabalho”. Como uma abordagem transdisciplinar aliando Ensino de História, História Ambiental e Educação Ambiental pode contribuir para atingir esses objetivos?

Marcos: Esses objetivos estão presentes em todos os lugares, desde às propostas mais conservadoras (como é o caso dos PCNs) como nas mais recentes definidas como “críticas, transformadoras e emancipadoras”. No entanto, os contextos políticos, brasileiro e internacional, contemporâneos mostram que esses discursos bem-intencionados são só isso: discursos bem intencionados. O que se entende por cidadania? Qual cidadania está sendo proposta? O que os estudantes, professores e diretores entendem por essa noção? O que se entende por democracia? O que se entende por “participar ativa e criticamente no mundo social, cultural e do trabalho”? Creio que tanto a educação ambiental como a História Ambiental contribuem para a desconstrução dos clichês que essas propostas oficiais trazem, e contribuem para se questionar cada vez mais se temos ou não a possibilidade de a sociedade civil controlar o Estado e não o contrário. Em resumo as questões que (me) faço são: podemos ampliar a discussão para a construção de uma sociedade de direitos, com e através de nossas práticas pedagógicas e sociais cotidianas priorizando e incluindo nelas o estudo e a discussão de noções de autonomia e de desobediência civil? Podemos desconstruir os discursos inofensivos, letárgicos e lisérgicos elaborados por colegas (de esquerda) das chamadas políticas públicas que não explicitam, mas também não escondem, seus dispositivos de controle da população dos desobedientes, dos desviantes e dos insubmissos aos modelos e critérios de, digamos, sustentabilidade, elaborados em gabinetes, em agências de publicidade (ou em prestigiadas universidades) pelos

mesmos que vivem como se nada houvesse acontecido no planeta desde a queda do muro de Berlim?

Como o Ensino de História pode contribuir para a construção de uma Educação Ambiental Crítica, tal como você defende?

Marcos: Primeiro gostaria de enfatizar que não faço parte desse grupo que se auto define como de pesquisadores da educação ambiental crítica. Além de relações de coleguismos e amizade com alguns deles, não dialogamos, nem participamos de publicações ou eventos conjuntamente. Tenho visto alguns trabalhos que me situam nessa vertente, principalmente por parte de estudantes e de colegas professores universitários, mas o que é necessário enfatizar são duas coisas: a primeira é o movimento teórico e epistemológico “crítico” (na qual eu me incluo, sem nenhum problema, apesar de não aderir, nem considerar que por Teoria Crítica se entenda apenas o marxismo e a sua interpretação tão tosca como a que temos visto) e o outro é o movimento político da chamada EA crítica enfronhada nos Aparelhos Ideológicos do Estado (movimento esse do qual eu não participo e tenho severas restrições). Sempre considere que a educação ambiental é uma proposta de educação crítica aos modelos vigentes e hegemônicos de educação (à esquerda e à direita). Portanto, a educação ambiental é crítica per se, desde o seu início (pelo menos para mim). Claro que temos várias interpretações, algumas bastante conservadoras, sobre educação ambiental e apesar da enorme influência que possam ter, inclusive em meios acadêmicos, eu não trabalho com esses argumentos e considero desnecessárias essas categorizações. O movimento teórico e político em que estou envolvido é o de desconstrução (inclusive da denominação “ambiental” para a educação) e o da produção de sentidos no cotidiano. Explicitado isso, voltamos à questão mais epistemológica e mais espinhosa que é a própria noção de história. De qual história estamos nos referindo? De qualquer forma o ensino de História (como eu tentei explicitar nas questões acima) é de fundamental importância, principalmente quando aliado ao conceito freireano de “sujeito da história”. Considero que para que as práticas sociais e pedagógicas cotidianas possam ter efetivamente um impacto questionador e produtor de sentidos para as pessoas envolvidas, uma sólida formação teórica, epistemológica e cultural é incontornável aos educadores (ambientais). Nesse sentido, nosso papel nas universidades vai muito além dos compromissos de publicação. Cada aula, cada texto, cada gesto, cada palavra e cada silêncio adquirem significados políticos, que espero sejam desestabilizadores da ordem econômica vigente, dos conservadorismos e moralismos enfadonhos, dos germes do totalitarismo que nos chegam desde o Estado até as relações sociais cotidianas e, como argumenta Bene Fonteles, possam

“adiar o fim do mundo”.

Você gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado? Por favor, fique à vontade.

Marcos: Não. Já falei bastante. Quero agradecer imensamente o convite para essa entrevista e espero que possa ter contribuído. Seguimos, sem temer jamais.

Resenha

revista do
LHISTE

Livro História Ambiental e Migrações: diálogos

GERHARDT, Marcos; NODARI, Eunice Sueli; MORETTO, Samira Peruchi. (Orgs.). São Leopoldo: Oikos; Chapecó: UFFS, 2017. 267 p.

Por Débora Nunes de Sá¹⁷

O livro “*História Ambiental e Migrações: diálogos*”, organizado pelos integrantes do Grupo de Pesquisa Laboratório de Imigração, Migração e História Ambiental (LABIMHA) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Marcos Gerhardt, Eunice Sueli Nodari e Samira Peruchi Moretto, traz um conjunto de catorze textos que analisam as interfaces entre a História Ambiental e as migrações humanas em diferentes espaços e períodos históricos. Os autores e autoras oriundos de diferentes universidades, interpretam e analisam as diferentes relações socioambientais e consequentes transformações nas paisagens estabelecendo também um diálogo que é interdisciplinar.

O primeiro capítulo “Colonização e desflorestamento: a expansão da fronteira agrícola em Goiás nas décadas de 1930 e 1940”, foi escrito por Sandro Dutra e Silva, José Luiz de Andrade Franco e José Augusto Drummond. Nele, os autores analisaram as devastações que ocorreram nas florestas de Goiás, inseridas no bioma do Cerrado, também chamadas de “Mato Grosso de Goiás” e classificadas como Floresta Estacional Decidual. Por meio de relatos, tais como o do advogado Carlos Pereira Magalhães (1881-1962) e da atriz e escritora norte-americana Joan Lowell (1902-1967) e de relatórios como o produzido por Speridião Faissul (que acompanhou Leo Waibel pelo interior de Goiás), entre outras fontes, os autores analisaram as transformações e os meios como o Mato Grosso de Goiás foi devastado pelas ações humana. O maior impacto foi a partir do início do século XX, quando ocorreu a expansão de ferrovias e rodoferrovias, a implantação da “A Marcha para o Oeste” colocada em prática pelo governo de Getúlio Vargas e a consequente criação da Colônia Agrícola Nacional de Goiás.

No segundo capítulo, escrito por Marcos Gerhardt, “O relato de Wilhelm Vallentin: meio ambiente e imigração”, o autor tomou como fonte de análise a obra *In Brasilien*, publicada em 1909 em Berlim, pelo viajante alemão Wilhelm Vallentin. Esse viajante descreveu sua passagem pela América meridional, relatando paisagens e o descrições sobre o Sul do Brasil no relato de Vallentin, com

¹⁷ Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Santa Catarina e integrante do Laboratório de Imigração, Migração e História Ambiental (www.labimha.ufsc.br), sob a orientação da professora Doutora Eunice Sueli Nodari. E-mail: nunesdesaa@gmail.com

relação às comunidades teuto-brasileiras. Interpretou também que, assim como para outros viajantes e cronistas do fim do século XIX e início do XX, Vallentin pensava que “havia uma rígida separação entre cultura e natureza” (GERHARDT, NODARI, MORETTO, 2017, p. 42), e reafirmou que atualmente há um esforço para se pensar cultura e natureza de forma menos dicotômica.

“Da Alemanha para a florestal subtropical brasileira: as propostas do Dr. Paul Aldinger para as colônias alemãs no sul do Brasil”, escrito por João Klug, analisa a ação do pastor alemão Paul Aldinger na colônia Hansa Hamônia, localizada no Vale do Itajaí entre 1901 e 1927. Aldinger foi o responsável pelas atividades escolares e religiosas desenvolvidas na colônia de Hamônia e foi o responsável pela fundação do jornal *Der Hansabote* que, em suas publicações, priorizou temáticas voltadas aos assuntos escolares e eclesiásticos, bem como a produção agrícola da colônia. Klug analisou como Paul Aldinger foi sujeito ativo na organização da Hansa Hamônia, e como eram contraditórias as impressões sobre sua personalidade.

No capítulo seguinte, “A construção do espaço rural nas colônias de imigrantes do sul do Brasil”, Manoel P. R. Teixeira dos Santos analisou como se deu a privatização das terras florestais cobertas pela Mata Pluvial Atlântica, em especial para a constituição da Colônia Blumenau em Santa Catarina a partir de 1850. Santos utilizou como fontes mapas e relatórios estatísticos do período de 1861 a 1880 que conjugados permitiram ao historiador identificar a distribuição dos lotes coloniais e as consequentes transformações ambientais, bem como a expansão das áreas de cultivos e pastagens na Colônia Blumenau.

Eunice Sueli Nodari, em “Entre florestas e parreiras: a vitivinicultura no Alto Vale do Rio do Peixe/SC”, explorou os diferentes valores atribuídos à produção de vinho, sejam eles simbólicos, culturais, estéticos ou econômicos, analisando, assim, como a produção de vinho no Brasil, tendo como um de seus financiadores os incentivos estaduais e federais, tornou-se uma commodity e transformou paisagens. Sua análise é parte do projeto de pesquisa “*Dos vinhedos familiares às grandes empresas: a reconfiguração de paisagens no Brasil através da Vitivinicultura*” em parceria com a Stanford University.

“Os pinhais da fazenda Quatro Irmãos/RS e a *Jewish Colonization Association*”, escrito por Isabel Rosa Gritti, analisa a ação da companhia colonizadora *Jewish* criada em 1891 “com o objetivo de propiciar a emigração dos judeus vítimas de discriminações no leste europeu” (GERHARDT, NODARI, MORETTO, 2017, p. 95). Essa companhia adquiriu em 1909 a Fazenda Quatro Irmãos com 93.985 hectares, em terras que no período pertenciam ao município de Passo Fundo, no Rio Grande do Sul, e administrou-a até 1962. A autora, a partir da análise de diferentes fontes, afirmou que a *Jewish* tinha como principal preocupação a

exploração florestal da fazenda e que sua preocupação com os imigrantes era secundária.

O capítulo “História Ambiental e as migrações no Reino Vegetal: a domesticação e a introdução de plantas”, de Samira Peruchi Moretto, produz um estado da arte sobre a introdução e a domesticação de espécies vegetais. A autora estuda e analisa as diferenças entre uma espécie considerada introduzida com relação àquela domesticada. Afirmou também que a “alimentação tem uma relação bastante direta com a escolha, a domesticação e a dispersão de plantas”. (GERHARDT, NODARI, MORETTO, 2017, p. 120).

“Paisagem e uso comum da Floresta Ombrófila Mista pela ocupação cabocla do Oeste de Santa Catarina”, de Marlon Brandt, analisa três períodos histórico-geográficos desde a metade do século XIX à primeira metade do XX, os quais o autor considerou fundamentais para compreender as práticas costumeiras da população cabocla e a sua interação com a Floresta com Araucária no Oeste de Santa Catarina. Seu estudo perpassa o uso da terra, a extração da erva-mate e a criação de animais, analisando também como se deu a ruptura desse sistema nas primeiras décadas do século XX, em consequência das práticas introduzidas pelos colonos.

Miguel M. X. de Carvalho, em “O aumento da população humana (colonização e crescimento vegetativo) e os impactos sobre a floresta com araucária – séculos XIX e XX”, por meio da interpretação de recenseamentos demográficos do período de 1872 a 1960, analisou como os fluxos migratórios possibilitaram o crescimento vegetativo da população na região de ocorrência endêmica da Floresta com Araucária no sul do Brasil e como, em decorrência disso, houve uma descontrolada exploração madeireira que levou ao “quase total desaparecimento das florestas primárias com araucária” (GERHARDT, NODARI, MORETTO, 2017, p. 141).

No capítulo seguinte, Luís Fernando da Silva Laroque pesquisou as “Movimentações e relações com a natureza dos Kaingang em territórios da bacia hidrográfica Taquari-Antas e Caí, Rio Grande do Sul” no período dos séculos XIX ao XXI. Além do aporte teórico na história ambiental, também utilizou autores que estudam o conceito de territorialidade, isto é, as diferentes relações sociais, políticas e simbólicas. O autor constatou que, atualmente, “acionando a memória e a continuidade de suas movimentações” (GERHARDT, NODARI, MORETTO, 2017, p. 171), as comunidades Kaingangs, localizadas em Estrela, a *Jamã tỹ Tãnh*, a *Foxá* em Lajeado, a *Pó Mág* em Tabai e em Farroupilha a *Pó Nãnh Mág*, no Rio Grande do Sul, vivem o processo de (re)territorialidade de suas comunidades.

Em “Entre decretos, disputas judiciais e conflitos armados: batalhas entre Estado, camponeses e indígenas pela posse da Reserva Florestal de Nonoai-RS” Sandor Fernando Bringmann analisou a luta histórica do grupo étnico Kaingang pela Reserva Florestal de Nonoai e afirmou

que a redemarcação da reserva como área indígena “[...] é fruto muito mais das pressões protagonizadas pelos índios, por meio de mobilizações políticas e ações armadas, do que por ações das agências indigenistas que parecem ter abandonado as prerrogativas pelas quais foram criadas” (GERHARDT, NODARI, MORETTO, 2017, p. 190).

A historiadora argentina María Cecilia Gallero escreveu “La yerba mate en el prisma de la historia ambiental, Misiones (Argentina)”, no qual analisou transformações no ambiente de Misiones, no início do século XX, decorrentes da introdução do cultivo de erva-mate (*Ilex paraguariensis*), produto importante econômica e historicamente para a região misionera. Abordou as características da economia extrativa, a chegada dos profissionais suíços que iniciaram o cultivo em grande escala da *Ilex* e, por último, os impactos resultantes da introdução dos ervais cultivados. Dessa forma, elaborou um panorama da mudança de uma economia ervateira extrativa para uma produtiva, tomando como objeto de análise a *Cooperativa de Productores de Yerba Mate de Santo Pipó*, fundada por imigrantes suíços.

No capítulo “‘O tempo é minha testemunha’: só as pedras estavam aqui, todo o resto é imigrante”, os autores Haruf Espindola e Maria Vilarino historicizam o processo de ocupação da região do Vale do rio Doce. A primeira ocupação da região foi indígena, em especial, do tronco linguístico Macro-Jê, que ocupavam o leste de Minas Gerais, norte do Espírito Santo e centro-sul da Bahia. As primeiras tentativas de ocupação da região por parte de imigrantes europeus e seus descendentes ocorre com o processo de mineração, especialmente na porção mais a Oeste do rio Doce, na cidade de Mariana. Mesmo com esforços estatais, que criaram vários artifícios para fomentar a ocupação da região, os resultados foram pequenos. No final do século XIX, outra tentativa, dessa vez com colonos estrangeiros foi realizada, com destaque especial para a Colônia do Rio Doce, onde colonos estadunidenses confederados tentaram implantar sua ocupação. No entanto, estes não tiveram êxito, devido a problemas de saúde, como a malária. A ocupação efetiva da região só ocorreu no século XX, com a construção da ferrovia ligando Vitória a Minas, que tinha como objetivo a expansão da fronteira agrícola e a extração de recursos minerais, ao mesmo tempo em que implementou um plano de saneamento e controle de patógenos.

O último capítulo, “A imigração senegalesa: dimensões históricas, econômicas e socioambientais”, foi escrito por João Carlos Tedesco. O recorte temporal adotado se dá a partir do século XX, no qual o autor analisou os diversos aspectos históricos da emigração senegalesa, tanto para países da América do Sul como da Europa Ocidental. Tedesco afirmou que a emigração “revela um amplo tecido de causalidades, consequências e dimensões sociais”, e que

os “[...] emigrantes revelam ser sujeitos ativos no mundo contemporâneo, ao mesmo tempo em que são vítimas de múltiplas mudanças ambientais, culturais e religiosas” (GERHARDT, NODARI, MORETTO, 2017, p. 253).

Em seu conjunto, *História Ambiental e Migrações*: diálogos permite compreender as diferentes transformações nas paisagens, sejam sociais ou ambientais, decorrentes das ações humanas, principalmente pelo viés das migrações de humanos e plantas. A multiplicidade de fontes utilizadas pelos autores e autoras proporcionam aos leitores e leitoras transitar pelos diferentes caminhos que integram o cultural e o natural. É uma importante contribuição historiográfica não só para a abordagem da História Ambiental, mas sim todas as áreas do conhecimento que têm interesse em compreender como se estabeleceu as interações entre humanos e não humanos ao longo do tempo.

