



remaa

O ensino de História e a educação ambiental: um estudo a partir de coleção de livros didáticos para os anos iniciais do ensino fundamental

Juliana de Mello Moraes¹

Universidade Regional de Blumenau

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9419-1244>

Sarah Apfelgrün²

Universidade Regional de Blumenau

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3175-6516>

Resumo: O objetivo desta pesquisa consiste em avaliar a implementação das propostas oficiais sobre a educação ambiental nos livros didáticos da componente curricular de História nos anos iniciais do ensino fundamental. Para tanto, são utilizados os quatro livros da coleção Ápis publicada pela Editora Ática em 2017. A partir do material didático se estabelece as aproximações e distanciamentos das propostas da Base Nacional Comum Curricular, da Lei Nº 9.795/1999 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (2012). O livro didático é compreendido como uma fonte relevante, pois manifesta conhecimentos escolares e as relações entre Estado, escola e universidade. A análise qualitativa focou as funções instrumental e documental dos livros. Conclui-se que os temas contemplam aspectos da legislação e incluem problemáticas relevantes da educação ambiental preconizada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Todavia, em alguns assuntos, especialmente relacionados ao meio ambiente e a diversidade étnico-cultural, o material expressa uma visão estereotipada, também estão ausentes as discussões históricas sobre as mudanças ambientais e distintos contextos.

Palavras-chave: Ensino de História; Educação Ambiental; Livro didático.

La enseñanza de la Historia y la educación ambiental: un estudio de una colección de libros de texto para los primeros años de la escuela primaria

Resumen: El objetivo de esta investigación es evaluar la implementación de las propuestas oficiales de educación ambiental en los libros de texto del componente curricular de Historia en los primeros años de la escuela primaria. Para ello se utilizan los cuatro libros de la colección Ápis publicados en 2017 por Editora Ática. El material didáctico establece las aproximaciones y distancias entre las propuestas de la Base Curricular Nacional Común, Ley N ° 9.795 / 1999 y los Lineamientos Curriculares Nacionales de Educación Ambiental

¹ Doutora em História pela Universidade do Minho. Professora do Departamento de História e Geografia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional de Blumenau (FURB). E-mail: jmmoraes@furb.br

² Licenciada em Pedagogia pela Universidade Regional de Blumenau. E-mail: sarahhappelgrun@gmail.com

(2012). El libro de texto se entiende como una fuente relevante, ya que manifiesta los conocimientos escolares y la relación entre Estado, escuela y universidad. El análisis cualitativo se centró en las funciones instrumentales y documentales de los libros. Se concluye que los temas incluyen aspectos de la legislación e incluyen temas relevantes de Educación Ambiental recomendados por los Lineamientos Curriculares Nacionales de Educación Ambiental. Sin embargo, en algunos temas, especialmente relacionados con el medio ambiente y la diversidad étnico-cultural, el material expresa una visión estereotipada, las discusiones históricas sobre los cambios ambientales y los diferentes contextos también están ausentes.

Palabras-clave: Enseñanza de Historia; Educación Ambiental; material didáctico.

The teaching of History and environmental education: a study from the collection of textbooks for the Early Years of Elementary School

Abstract: The objective of this research is to evaluate the implementation of the official proposals on environmental education in the textbooks of the History curriculum component in the early years of elementary school. To this end, the four books of the Ápis collection published in 2017 by Editora Ática are used. Based on the didactic material, the approximations and distances between the proposals of the Common National Curriculum Base, Law No. 9,795 / 1999 and the National Curricular Guidelines for Environmental Education (2012) are established. The textbook is understood as a relevant source, as it manifests school knowledge and the relationship between State, school and university. The qualitative analysis focused on the instrumental and documentary functions of books. It is concluded that the themes include aspects of the legislation and include relevant issues of Environmental Education recommended by the National Curriculum Guidelines for Environmental Education. However, in some subjects, especially related to the environment and ethnic-cultural diversity, the material expresses a stereotyped view. There was also an absence of historical discussions about environmental changes and relations with different contexts.

Keywords: History teaching; Environmental education; Textbooks.

Introdução

A pandemia causada pelo vírus Covid-19 requer que ampliemos as discussões sobre os vínculos entre os seres vivos e as conexões entre humanos e não humanos, bem como sobre as hipóteses de extinção da humanidade. A emergência do vírus revela, sobretudo, a urgência de revermos as formas de pensar e construir a integração com a fauna e a flora, uma vez que a pandemia “confronta a utopia sanitária de fronteiras rígidas entre espécies, tanto no domínio espacial, quanto epistemológico e cultural” (SILVA; LOPES, 2020, p. 3). Essa revisão implica em romper com os paradigmas científicos modernos por meio da percepção da fluidez entre natureza e cultura. A separação entre sociedade e natureza, anteriormente referida, contribui para as abordagens simplistas e limitadas sobre o contexto atual. Assim, a educação ambiental é fundamental para desenvolvermos outras percepções sobre o nosso meio e nossas relações com o ambiente, pois, segundo a Política Nacional de Educação Ambiental, é necessário contemplar conhecimentos, atitudes e competências destinadas à

conservação e uso comum do meio ambiente, no intuito de promover a qualidade de vida e sustentabilidade (BRASIL, 1999).

Atualmente, a legislação contempla a necessidade de incluir a educação ambiental no ensino do país. A Lei Nº 9.795/1999, que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental, no Art. 10, preconiza que essa “será desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal”, ou seja, a área de História também deve contemplar a temática em todos os anos do ensino fundamental. Entretanto, a aproximação definitiva de ambas as áreas ocorreu somente na década de 1980.

A área da História proporciona inúmeras possibilidades de conhecer e problematizar as relações entre os seres vivos ao longo do tempo, sendo necessário alterar o paradigma da supremacia do ser vivo humano, valorizando todos os seres vivos não humanos na nossa existência. Ao integrá-los como participantes da História, os entes vivos do planeta angariam visibilidade, sendo reconhecidos como sujeitos fundamentais no percurso da humanidade.

Desse modo, o objetivo desta pesquisa consiste em avaliar a implementação das propostas oficiais sobre a educação ambiental nos livros didáticos da componente curricular de História nos anos iniciais do ensino fundamental. Para tanto, são utilizados os quatro livros da coleção Ápis publicada pela Editora Ática em 2017. Aprovados no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), esse material angariou proeminência no mercado editorial, possuindo posição privilegiada nas vendas para o governo federal (PUBLISNEWS, 2018). Para a investigação foram usados os manuais do professor/a do primeiro ao quinto ano dos anos iniciais do ensino fundamental. A partir da análise do material didático se estabeleceram as aproximações e distanciamentos das propostas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), competências específicas e habilidades, da Lei Nº 9.795/1999 e, especialmente, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, de 2012 (DCNEA). O intuito é problematizar a relação entre a componente curricular de História e a educação ambiental, bem como entrever de que maneira a componente da História está contribuindo para o tema nos anos iniciais.

O livro didático, foco de estudo desta investigação, é compreendido como documento histórico e cultural (SILVA, 2011). Sendo um objeto complexo, o livro didático

possui distintas facetas, incluindo sua dimensão mercadológica, bem como os conhecimentos escolares e pedagógicos (BITTENCOURT, 2018). Além disso, esse material estabelece conexões entre Estado, universidade e ensino fundamental (FONSECA, 2003). Tais características permitem avaliar como as propostas curriculares se manifestam no livro didático, embora seja relevante destacar a importância do trabalho docente na utilização desse material.

A educação ambiental e o ensino de História no Brasil

O desenvolvimento da educação ambiental e sua emergência como campo científico se relacionam com diversos “movimentos sociais, grupos e pessoas” (REIGOTA, 2012, p. 504). Inicialmente, a educação ambiental está conectada aos movimentos ecológicos promovidos em diferentes países entre as décadas de 1960 e 1970, os quais fomentaram a difusão de conceitos e ideias referentes às cidades sustentáveis, cooperação e valorização das diversidades (FERREIRA; MELO; MARQUES, 2016). O documento produzido na Conferência de Estocolmo, em 1972, destacou a importância da educação para o enfrentamento das questões ambientais, perspectiva corroborada na Conferência de Belgrado, em 1975 (CARVALHO; COSTA, 2016).

No Brasil, a educação ambiental foi instituída na década de 1980, quando a Política Nacional do Meio Ambiente de 1981 (Lei 6.938/1981) realçou a relevância da educação ambiental para promover a participação popular na defesa do meio ambiente. O estabelecimento da política sobre o tema marcou o início do percurso da educação ambiental no ensino brasileiro. Além disso, a Constituição de 1988 também incluiu um capítulo sobre o meio ambiente e, em seu inciso IV, instituiu a educação ambiental e a obrigatoriedade de sua aplicação em todos os níveis de ensino (LIMA, 2011).

Posteriormente, na Conferência da Organização das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento no Rio de Janeiro, em 1992, ocorreu um encontro para discutir a educação ambiental no país, promovido pelo Ministério da Educação (MEC), o qual pretendeu compartilhar as experiências em educação ambiental nacional e internacional, bem como metodologias e currículos. O debate resultou na elaboração da Carta Brasileira para a Educação Ambiental (COORDENAÇÃO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL, 1998). Contudo,

somente em 2012 foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA). Essas estabelecem a transversalidade da educação ambiental no ensino fundamental, médio e superior. Além disso, destacam que

o reconhecimento do papel transformador e emancipatório da Educação Ambiental torna-se cada vez mais visível diante do atual contexto nacional e mundial em que a preocupação com as mudanças climáticas, a degradação da natureza, a redução da biodiversidade, os riscos socioambientais locais e globais, as necessidades planetárias evidenciam-se na prática social (BRASIL, 2012, p. 2).

A ênfase das ações da sociedade sobre o meio ambiente é uma das características do Brasil, pois os problemas sociais e ambientais estão intimamente ligados. A acentuada desigualdade entre a população brasileira proporciona aos mais desfavorecidos economicamente situações de vulnerabilidade habitacional e laboral, incluindo moradias em locais de risco ou exposição a diversos tipos de poluição (LIMA, 2011). Por isso, a educação ambiental é essencial para promover transformações sociais em benefício de toda a população.

Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta as propostas pedagógicas e os currículos das redes de ensino público e privado desde a educação infantil ao ensino médio em todo o país. De acordo com o documento, a BNCC visa “à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BNCC, 2017, p. 7). Entretanto, entre as dez competências gerais elencadas somente uma faz referência ao consumo responsável e atento ao planeta. Além disso, o documento se refere somente uma vez à educação ambiental, indicando ao leitor, em nota de rodapé, a legislação em vigor (BNCC, 2017). Essa rara menção do termo

desconsidera o processo histórico de lutas dos movimentos ambientalistas, dos povos tradicionais e de outros grupos sociais que se dedicam às causas ambientais pela construção de políticas públicas que venham fortalecer a Educação Ambiental no Brasil (BARBOSA; OLIVEIRA, 2020, p. 326).

Ao referir outros termos, como consciência socioambiental ou conservação ambiental, a BNCC ignora a própria trajetória histórica dessa conquista. Paralelamente, reduz a visibilidade da legislação e sua relevância no ensino.

Nas competências específicas para a componente de História do ensino fundamental, também se constata a ausência da expressão educação ambiental e quaisquer outros termos relativos. A única referência ao tema está na quarta competência que indica a importância do estudante identificar visões de diferentes sujeitos e povos num mesmo contexto, posicionando-se criticamente “com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (BNCC, 2017, p. 402). A falta de referências e pressupostos da educação ambiental para a competência de História contribuiu para o reforço da distância entre seres vivos humanos e não humanos. Contudo, a educação ambiental contempla essas conexões, inclusive um dos seus objetivos consiste em “desenvolver a compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações para fomentar novas práticas sociais e de produção e consumo” (DCNEA, 2012, p. 4).

Como herdeira do pensamento pedagógico crítico, a educação ambiental coloca em evidência a perspectiva ecológica (REIGOTA, 2007). E sua perspectiva crítica se baseia nos aspectos sociopolíticos; técnico-científicos; pedagógicos; espaço-temporal, e na ausência de percepção ambiental vinculada às concepções antropocêntricas presentes na cultura (SCHULZ, 2017). A dimensão sociopolítica elenca as ações da sociedade, organizadas em um coletivo para a construção da mesma; a dimensão técnico-científica diz respeito a busca para a solução de problemas. Enquanto a dimensão pedagógica compreende os problemas ambientais, a partir de análises, projetos e demais ações que articulem os problemas sociais e ambientais com o contexto do estudante de modo significativo e resultando em ações concretas; por fim, a dimensão espaço-temporal se materializa durante a compreensão dos tempos dos sujeitos, sendo considerados seus ritmos de aprendizagem (SCHULZ, 2017). Como parte da formação crítica dos estudantes, a educação ambiental não foca a transformação dos estudantes em ecologistas, mas em indivíduos capazes de interrogar e exigir respostas científicas e políticas para as questões do seu contexto (REIGOTA, 2007).

Embora o debate sobre as questões ambientais ocorra no país desde a década de 1960, como referido, foi somente a partir de 1980 que as questões ambientais se aproximaram definitivamente da área da História. Contribui para essa aproximação a emergência da história ambiental paralela a quebra de alguns paradigmas relacionados ao mundo natural no âmbito científico ao longo do século XX. Dentre essas concepções se

destacam a ideia de que os seres humanos impactam o meio natural suscitando, inclusive, sua degradação, a alteração dos marcos cronológicos para a compreensão do planeta e o reconhecimento da dinâmica da natureza, ou seja, da sua história (PÁDUA, 2010).

No entanto, a história ambiental possui distintas matrizes interpretativas, as quais diferem-se quanto ao entendimento do conceito de natureza (COLACIOS, 2017). A matriz ecológica, de origem estadunidense, localiza o meio ambiente como o espaço não humano, mas em permanente contato com as sociedades. Muitos estudos dessa vertente analisam o impacto ambiental das atividades humanas. Já aquela identificada como socioambiental foca principalmente a interação entre natureza e sociedade. As pesquisas sobre as políticas ambientais, a educação ambiental e seu patrimônio, por exemplo, são temáticas da matriz socioambiental, as quais “tem a sociedade como ponto de partida de problematização para atingir o meio ambiente” (COLACIOS, 2017, p. 17). Finalmente, a matriz geográfica parte de um espaço circunscrito, vinculando o regional ou o local ao modo como a sociedade se apropria do meio ambiente nesse contexto específico.

Embora a diversidade teórica da história ambiental reflita as múltiplas abordagens das pesquisas no país e sua consolidação como um domínio no campo da História, as pesquisas indicam a frágil relação entre educação ambiental e ensino de História.

A instituição escolar e suas práticas são marcadas pelas dinâmicas sociais e se transformam segundo os contextos. No entanto, o livro didático é na contemporaneidade um elemento fundamental da escola, sendo relevante como objeto de pesquisa, uma vez que “há mais questões a comentar a seu respeito do que simplesmente repudiá-lo” (MUNAKATA, 2016, p. 121). Estudos sobre a educação ambiental nos livros didáticos de História sinalizam o percurso da temática nesse material, sendo a sua contextualização fundamental para a compreensão do panorama atual.

Os livros didáticos de História destinados ao ensino fundamental publicados entre finais da década de 1990 e nos anos subsequentes não contemplam explicitamente a educação ambiental. No estudo realizado por Jozimar Almeida é apontada a ausência da temática ambiental nos materiais produzidos ao longo da década de 1980, entretanto o autor avalia três coleções de História publicadas após 1992. A análise indica que são abordados temas relacionados ao meio ambiente e à natureza, todavia não se referem

especificamente à educação ambiental. Além disso, essas temáticas se vinculam às ações de diferentes grupos étnicos, especialmente no período da colonização das Américas (ALMEIDA, 2005). Inclusive, o estudo sublinha que na coleção “Trabalho e civilização: uma história global”, da editora Moderna, emerge a perspectiva depreciativa das atividades indígenas expressando “uma simplificação da complexa atividade realizada pelos nativos, não havendo uma descrição e análise das artes, conhecimento e técnicas de convivência com o meio ambiente” (ALMEIDA, 2005, p. 91). A ausência de problematização das relações entre os povos nativos e o meio ambiente, bem como a visão circunscrita dessas populações demonstram a dificuldade em incluir esses debates de forma adequada nos materiais naquele período.

Desse modo, a aproximação entre História e educação ambiental é recente e revela inicialmente algum estranhamento, contudo as proximidades se expressam nos questionamentos em relação às ciências da natureza e à sociedade, aos impactos das ideias antropocêntricas no meio ambiente, entre outros. As conexões entre as duas áreas se evidenciam na história ambiental, a qual pode “investigar como os homens, em diferentes sociedades, ao longo dos séculos, foram afetados pelo meio ambiente e, de maneira recíproca, como o ambiente foi afetado pelos homens” (BITTENCOURT, 2018, p. 215). Perspectiva que pressupõem a construção de problemáticas que conectam o meio ambiente aos fenômenos sociais, compreendendo-o como parte intrínseca da existência humana. Os estudos históricos sobre o meio ambiente se respaldam na preocupação e reelaboração da noção de tempo social, sendo atualmente resultado de uma sociedade industrial distinta do tempo da natureza que é caracterizado por ritmos e durações próprios (BITTENCOURT, 2003). As inquietações voltam-se às relações que o sujeito estabelece com a natureza e seus efeitos, como o uso dos recursos naturais, a constituição de uma consciência histórica acerca do meio ambiente e sua preservação e o estudo das diferentes culturas e identidades vinculadas ao seu entorno.

Apesar das múltiplas possibilidades de abordar a temática, de acordo com a pesquisa de Ely Carvalho e Jamerson Costa, de modo geral, o ensino de História ainda não explora suficientemente a educação ambiental (CARVALHO; COSTA, 2016). Esse distanciamento se expressa de distintas formas, incluindo a ausência do meio ambiente (representado somente

como pano de fundo para as ações humanas); história da penitência (seres humanos como responsáveis pela destruição da natureza); adestramento ambiental (só se explica o que fazer sem esclarecer sobre o que não fazer); pouca valorização do tema nas licenciaturas e na formação continuada dos professores e, finalmente, as características intrínsecas aos materiais didáticos (CARVALHO; COSTA, 2016). Quanto ao último aspecto, os autores elucidam que as lacunas referentes ao meio ambiente nos materiais e a permanência de inserções circunscritas do tema revelam-se, por exemplo, quando o tema é inscrito num box, num quadro desvinculado do restante do assunto tratado.

O distanciamento entre a componente curricular de História e a educação ambiental, apontado na historiografia dedicada ao estudo dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, deve ser avaliado para outras etapas da educação. A partir desse diagnóstico, é possível refletir sobre os avanços e distanciamentos entre o que preconizam as DCNEA e os materiais destinados aos anos iniciais do ensino fundamental, contribuindo para orientar novas respostas e outras possíveis abordagens no ensino da História.

A educação ambiental no componente de História da coleção Ápis

O livro didático distingue-se de outros impressos por atender aos estudantes em idade escolar obrigatória, sendo também objeto de políticas públicas em diferentes países.

No Brasil, projetos para a produção de materiais didáticos ocorrem desde 1929. Inicialmente, por meio do Instituto Nacional dos Livros (INL), sendo aprovada a primeira política que envolve a produção dos livros didáticos em 1938. Em 1971, o Programa do Livro Didático para o ensino fundamental (PLIDEF) foi criado, sendo responsável pelos recursos financeiros direcionados para livros e projetos. Em 1985, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi sancionado, substituindo o PLIDEF (SANTOS; BOMFIM, 2019). Em 2011, o PNLD estabeleceu um projeto para garantir a participação da escolha e distribuição de livros por meio de um Termo de Adesão assinado pelas escolas federais e redes de ensino. Esse programa possibilita que as editoras dos livros didáticos, o governo e as escolas estabelecessem relações mercadológicas. Como salienta Munakata, “o livro didático, então, é uma mercadoria destinada a um mercado específico: a escola” (MUNAKATA, 2013, p. 185).

No entanto, a qualidade dos materiais é aferida por docentes das universidades públicas. Eles realizam a avaliação dos livros didáticos de cada componente curricular, sendo a relação dos livros disponibilizada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) que divulga os resultados nos portais digitais juntamente (SANTOS; BOMFIM, 2019).

Desse modo, o livro didático congrega interesses financeiros e estatais, tornando-se um objeto multifacetado com funções variadas, as quais podem ser compreendidas como referencial, instrumental, ideológica e documental (MUNAKATA, 2013). A referencial trata do programa ou a sua interpretação, a instrumental se refere a metodologia e aos exercícios inscritos no livro, a ideológica consiste na presença de valores e cultura do local de produção das obras e, finalmente, a função documental que consiste na presença de documentos e iconografia para a apreciação de estudantes e professores (MUNAKATA, 2013). Cada uma dessas funções proporciona uma perspectiva de análise, pois correspondem a elementos específicos e relevantes no material.

Nesta pesquisa, a análise qualitativa se concentra principalmente nas funções instrumental e documental dos livros. Os textos, as atividades e os documentos referidos ao longo da coleção foram avaliados em pormenor em conexão com a legislação, em especial as DCNEA e a BNCC.

Os livros da coleção Ápis, se baseiam na BNCC, por isso as habilidades, objetivos do componente curricular de História e os temas contemporâneos transversais constam nas propostas das obras. Os livros são organizados em unidades e capítulos, sendo os textos literários, imagens, mapas, projetos e glossários parte do material. As orientações gerais do manual do professor abordam as articulações da BNCC, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996. As diversas temáticas são trabalhadas em seções com objetivos específicos ordenadas em distintos subtítulos: “tecendo saberes”, “de olho na imagem”, “o que estudamos”, “para iniciar”, “desafio”, “saiba mais”, “assim também aprendo”, “pesquise”, “minha coleção de palavras de História” e “projetos”.

No primeiro ano do ensino fundamental encontra-se a seguinte atividade “assim como as pessoas, as plantas também se desenvolvem com o passar do tempo. Desenhe nos quadros o crescimento de uma planta desde quando ela era apenas uma semente” (SIMELLI, CHARLIER, 2017, p. 17). A relação estabelecida entre as mudanças vivenciadas pelo

estudante e aquelas da semente contribui para vincular sua trajetória com as transformações do meio ambiente. Embora os seres humanos organizem o tempo de modo específico e a natureza possua movimentos contínuos, ao conectar as temporalidades é possível compreender a intrínseca relação entre todos os seres vivos. Como indicam as DCNEA, é importante estimular uma “[...] visão integrada, multidimensional da área ambiental, considerando o estudo da diversidade biogeográfica e seus processos ecológicos vitais, as influências políticas, sociais, econômicas, psicológicas, dentre outras, na relação entre sociedade, meio ambiente, natureza, cultura, ciência e tecnologia” (BRASIL, 2012, p. 5).

O livro também contempla outros aspectos relacionados à educação ambiental, embora não referencie diretamente o tema, tal como o enunciado a seguir:

[...] muitos brinquedos atuais precisam de eletricidade para funcionar. Isso não aconteceria a cem anos atrás. Observe as imagens. [...] 1. Assinale com X os quadrinhos dos brinquedos que precisam de eletricidade para funcionar. [...] 2. Discuta com os colegas: você costuma usar brinquedos que precisam de energia elétrica para funcionar? Quais [...]? (SIMELLI, CHARLIER, 2017, p. 66).

A associação entre a brincadeira e a utilização de energia elétrica auxilia na compreensão dos vínculos entre as nossas ações cotidianas e o impacto ambiental. Ao relacionar suas brincadeiras com um contexto mais amplo, a criança desenvolve também a percepção e a sincronia das ações humanas com o seu entorno. A atividade atende aos princípios da educação ambiental, pois destaca a “interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque humanista, democrático e participativo” (DCNEA, 2012, p. 3).

Contudo, a abordagem adotada na coleção não é homogênea e contrasta, por vezes, com a proposta discutida anteriormente. No livro do segundo ano são contempladas, por exemplo, outras temáticas que se afastam das DCNEA quando indica que

as crianças que vivem nas grandes cidades geralmente têm pouco contato com a natureza. Pode ser que nunca tenham subido em uma árvore para colher uma fruta ou que nunca tenham tomado banho de rio. 1) Observe a foto e, depois, responda às questões (SIMELLI, CHARLIER, 2017, p. 27).

Apesar de problematizar o contexto das crianças e seu contato com espaços verdes na área urbana, a ênfase na ausência de natureza na cidade promove a desvinculação do meio urbano e seu entorno. A pretensa desconexão entre cidade e natureza contribui para a percepção do afastamento do cotidiano urbano das questões ambientais, uma vez que a natureza parece estar distante da realidade do estudante. As cidades possuem sua biodiversidade e devem ser integradas ao seu contexto socioambiental. A desvinculação colabora para o estabelecimento de fronteiras entre as organizações de seres vivos humanos e o restante da biosfera, resultando numa compreensão limitada sobre o contexto atual. A perspectiva exposta no livro se afasta das possibilidades proporcionadas pela área de História, uma vez que ela desempenha papel crucial ao problematizar as relações entre os seres vivos ao longo do tempo. Como sublinha Keith Thomas “é impossível desemaranhar o que as pessoas pensavam no passado sobre as plantas e os animais daquilo que elas pensam sobre si mesmas” (THOMAS, 1988, p. 19). Além disso, conceber as ações humanas enquanto intrínsecas ao meio ambiente, integrando as esferas artificialmente afastadas na modernidade, favorece a valorização dos seres vivos não humanos na nossa existência.

Entretanto, no segundo livro a abordagem ressalta a qualidade de vida relacionando-a com outros parâmetros, assim enuncia

precisamos respeitar o ambiente em que vivemos para assim termos uma boa qualidade de vida. Somos todos responsáveis por ter um lugar limpo e bonito para viver. Com seu professor, leia os versos desta canção. [...] Para Iniciar discuta com seus colegas e responda: como é um lugar bonito para se viver? O lugar bonito para se morar precisa ser além do horizonte ou pode ser onde moramos? (SIMELLI, CHARLIER, 2017, p. 118).

A despeito de contemplar o ambiente cotidiano dos estudantes, a proposta se distancia das DCNEA devido à falta de relação com as demais dimensões, ou seja, não contextualiza ou relaciona com as questões socioambientais, culturais, sociais e políticas. Nesse sentido, contribui pouco para o desenvolvimento de uma consciência ambiental que problematize e questione as relações entre sociedade e meio ambiente (LIMA, 2011).

Outro enunciado do livro do segundo ano do ensino fundamental se refere diretamente aos aspectos do meio ambiente e aos pesticidas, destacando que

Todos querem viver bem: o trabalho é importante para nossa sobrevivência. Todos os tipos de trabalho são importantes para a comunidade em que vivemos. Mas eles muitas vezes podem prejudicar o meio ambiente e piorar as condições de vida de um lugar. O trabalho das indústrias pode ser responsável pela poluição das águas dos rios da cidade. Os pesticidas e outros produtos usados nas plantações podem contaminar os solos, as águas dos rios e lagoas e os nossos alimentos (SIMELLI, CHARLIER, 2017, p. 119).

O texto salienta a relação entre as ações dos seres vivos humanos, incluindo o trabalho e as transformações ambientais. Tanto as atividades industriais como as agrícolas podem alterar a natureza, causando a poluição e a contaminação. A ênfase no impacto causado pelas ações humanas e sua economia corresponde ao que preconizam as DCNEA, pois ressaltam que “a Educação Ambiental é construída com responsabilidade cidadã, na reciprocidade das relações dos seres humanos entre si e com a natureza” (BRASIL, 2012, p. 2).

Além disso, o livro do segundo ano do ensino fundamental também aborda as áreas públicas, como parques e praias. O material problematiza os espaços e suas condições, relacionando-os com a vivência dos estudantes (SIMELLI, CHARLIER, 2017). Desse modo, o segundo ano foca por mais de uma vez na articulação entre meio ambiente e qualidade de vida, sendo que essa perspectiva atende ao caráter transformador e emancipatório da educação ambiental de acordo com as DCNEA (BRASIL, 2012).

O livro do terceiro ano do ensino fundamental inicia com atividades que tratam das mudanças climáticas e da poluição, se aproximando do papel da educação ambiental e das ações de impacto socioambiental dos indivíduos discutidos nos documentos de educação (SIMELLI, CHARLIER, 2017, p. 36-37), conforme imagem abaixo:

Imagem 1- Coleção Ápis, História, 3º ano do ensino fundamental

As cidades possuem outros problemas e eles podem ser mais graves quanto maior for a cidade.

Veja nas imagens abaixo alguns deles.



► Vista da praça Bom Jesus, em Anápolis, no estado de Goiás, em 2015. Praças e parques públicos ajudam a absorver poeiras e gases tóxicos, reter a umidade do ar e do solo e reduzir a poluição sonora. Além disso, abrigam pássaros, dão sombra e embelezam as cidades.



► Passageiros lotam a plataforma de embarque do metrô de São Paulo, no estado de São Paulo. Foto de 2015. Nas grandes cidades, o transporte público precisa melhorar para que as pessoas tenham mais conforto durante as viagens.



► Rua interrompida por deslizamento de encosta, causado pelas chuvas, em Santa Maria, estado do Rio Grande do Sul. Foto de 2015. A moradia na parte de cima foi danificada e estava sob risco de desabamento.



► Guarda-vidas prestam socorro a vítimas de alagamento causado pelo transbordamento do rio Tibagi, em Jataizinho, Paraná. Foto de 2016. Enchentes e alagamentos ocorrem em muitas cidades na época das chuvas por causa da impermeabilização do solo.

► **impermeabilização:**

o solo urbano coberto com asfalto ou construções se torna impermeável, ou seja, não deixa passar a água da chuva que precisa escoar para os rios, provocando, assim, as enchentes.

► Converse com seu professor e seus colegas e responda:

a) Quais dos problemas apresentados nas imagens existem na sua cidade?

Resposta pessoal.

b) Como você acha que esses problemas podem ser solucionados?

Resposta pessoal.

Fonte: SIMIELLI, Maria Elena; CHARLIER, Anna Maria. **Ápis história: 3º ensino fundamental, anos iniciais**. 2 ed. São Paulo: Ática. 2017. P. 37. Disponível em: <https://www.edocente.com.br/pnld/2019/obra/apis-historia-3-ano-atica/> Acesso em 12 jul. 2021.

No mesmo material são problematizadas as relações entre os seres vivos humanos e a necessidade de revermos nossas ações, incluindo as atividades que valorizam atitudes sustentáveis, como a reciclagem do lixo ou enfatizando a importância da conservação dos espaços urbanos. A abordagem adotada no terceiro ano atende a necessidade de que “usos e problemas devem ser identificados e compreendidos segundo a gênese e a dinâmica da natureza e das alterações provocadas pela sociedade” (BRASIL, 2012, p. 6).

Desse modo, o terceiro ano contempla aspectos das DCNEA, ressaltando a relevância das atitudes dos estudantes e o impacto dos seres vivos humanos no seu meio. O livro

destinado ao ano seguinte também integra essa perspectiva, articulando as dinâmicas entre sociedades, clima e agricultura:

[...] Com isso, os seres humanos começam a modificar a natureza, derrubando florestas, mudando os cursos dos rios, criando grandes plantações e controlando melhor a produção de alimentos. Foi assim que a população de seres humanos começou a crescer e a ocupar regiões cada vez maiores do planeta. Hoje, a prática da agricultura provoca muitas mudanças no meio ambiente, por exemplo: o desaparecimento de tipos de vegetação em decorrência da derrubada de florestas e desmatamento; a diminuição da quantidade de água dos rios pelo uso exagerado da água para a irrigação das plantações; a poluição dos solos e das águas causada pelo uso de inseticidas e pesticidas na agricultura. Discuta com seus colegas: você acha que todas essas mudanças são positivas para a natureza? Por quê? (SIMELLI, CHARLIER, 2017, p. 6).

Além desse enunciado, outra a atividade, no livro do terceiro ano do ensino fundamental, contempla a poluição e a maneira como os sujeitos são responsáveis pelo cuidado com o meio ambiente (SIMELLI, CHARLIER, 2017). As abordagens do terceiro ano atendem a proposta do artigo 3º das DCNEA, pois este destaca que a educação ambiental “[...] visa à construção de conhecimentos, ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores sociais, ao cuidado com a comunidade de vida, a justiça e a equidade socioambiental, e a proteção do meio ambiente natural e construído” (BRASIL, 2012, p. 2)

No entanto, outros enunciados do terceiro ano trabalham a natureza e os hábitos indígenas, tal como se verifica na atividade abaixo que contempla as mudanças climáticas e o modo de vida de povos nativos registrada em uma reportagem:

Os pássaros não sobrevoam mais a floresta, os peixes já não sobem porque o rio não enche, o fogo se alastra muito rápido pela mata, a mandioca morre por falta de chuva, as árvores que dão material para a construção de casas e para o artesanato não têm força para crescer. Hoje (19), data em que é lembrado o Dia do Índio, um dos desafios das populações indígenas é o enfrentamento desses problemas, consequências das mudanças climáticas. Apesar de parecerem de simples solução para quem vive na cidade, para os povos das florestas, cada uma dessas mudanças é extremamente simbólica, como explicou o especialista do Instituto Socioambiental (ISA), Paulo Junqueira. Segundo ele, além de depender diretamente de um funcionamento equilibrado do meio ambiente, os índios têm nos sinais da natureza indicadores para diversos acontecimentos. “Uma determinada formação de nuvens com trovoadas é sinal de chuva, e um deles me relatou que hoje tem a trovoadas, tem a nuvem, mas não chove, ou o contrário, a chuva vem antes dos indicadores que eles conheciam. Há vários desses indicadores que estão deixando de funcionar. É como se, de repente, todos os nossos relógios ficassem malucos e a gente se perdesse no tempo”,

explicou.” [...] Quais problemas as mudanças ambientais causam para as comunidades indígenas que vivem na floresta? [...] Pesquisa fotos, reportagens e textos que mostrem acontecimentos que mudaram a sua cidade ao longo do tempo. [...] (SIMELLI, CHARLIER, 2017, p. 21).

Apesar da importância da temática, essa abordagem dos povos nativos contribui para uma percepção estereotipada, pois relaciona esses grupos étnicos à natureza. A concepção dos indígenas vinculados ao ambiente florestal reforça alguns pressupostos do senso comum que não reconhecem a existência de povos indígenas em outros contextos, como a cidade. A efetiva introdução da história indígena no cotidiano escolar ainda é um desafio, porém “é preciso vencer uma concepção de índio entendido como outra espécie de ser vivo, um não humano muito próximo dos animais” (BETTENCOURT, 2018, p. 115). Também as DCNEA enfatizam que a dimensão socioambiental deve considerar a “[...] consciência e o respeito à diversidade multiétnica e multicultural do País” (BRASIL, 2012, p. 3).

Contudo, outros aspectos das sociedades indígenas também são abordados por mais de uma vez no material, com destaque para a posse da terra, como se verifica abaixo:

[...] Como já estudamos, muitas vezes as atividades econômicas dos não indígenas interferem na maneira de viver das comunidades indígenas. A exploração de minérios e de madeira, as grandes plantações, a criação de gado em grande escala e a construção de usinas hidrelétricas podem destruir as florestas e prejudicar os indígenas, que dependem delas para viver. Leia o texto a seguir. [...] Que ameaças as aldeias do Parque Indígena do Xingu sofrem? (SIMELLI, CHARLIER, 2017, p. 58).

A proposta é relevante e associa a consciência e respeito pelo meio ambiente e a diversidade étnica-cultural, entretanto foca novamente na vinculação dos povos nativos e a floresta, não estabelecendo contraponto com outros contextos para além das matas, rios e campos (SIMELLI, CHARLIER, 2017).

Por fim, nos livros do quarto e quinto ano são observadas as propostas pedagógicas que tratam dos patrimônios naturais e as queimadas, indicando que “[...] atualmente, existem sete sítios naturais do Brasil que são considerados patrimônio mundial pela Unesco. São áreas de formações geológicas e regiões que constituem habitat de espécies animais e vegetais ameaçadas. Vamos conhecê-las?” (SIMELLI, CHARLIER, 2017, p. 150). Entretanto, a presença desses espaços é problematizada, uma vez que possibilita aos professores e estudantes refletirem sobre a ocupação desses territórios para a criação de gado e

plantações, a partir das queimadas para a abertura de novas fazendas. Nesse sentido, aponta que

[...] Estados como Tocantins, Mato Grosso, Pará, Acre, Rondônia, Roraima e Amapá estão sendo povoados rapidamente e novas cidades têm sido criadas. Nesses estados ainda é possível adquirir grandes lotes de terra e ocupá-los com criações de gado ou plantações. Na maioria das vezes, a vegetação de áreas da Floresta Amazônica e do Cerrado é derrubada ou queimada para abrir espaço para novas fazendas e cidades. (SIMELLI, CHARLIER, 2017, p. 108).

A abordagem adota uma postura crítica e problematiza o avanço da urbanização e das atividades agrícolas sobre os territórios naturais importantes para o país. Essa perspectiva corresponde ao Artigo 5º das DCNEA, pois enfatiza que a educação ambiental “não é atividade neutra, pois envolve valores, interesses, visões de mundo e, desse modo, deve assumir na prática educativa, de forma articulada e interdependente, as suas dimensões política e pedagógica” (BRASIL, 2012, p. 2).

A partir da análise da coleção Ápis para os anos iniciais do ensino fundamental verifica-se aproximações e distanciamentos entre os livros e as DCNEA. Os temas contemplam aspectos da legislação e incluem problemáticas relevantes da educação ambiental. Todavia, em alguns assuntos, especialmente relacionados ao meio ambiente e a diversidade étnico-cultural, o material expressa uma visão estereotipada. Observou-se também a ausência de discussões históricas sobre as mudanças ambientais e as relações com distintos contextos. Apesar das questões apontadas, é fundamental salientar o papel do professor na escola e as diversas práticas adotadas no uso do livro didático, não sendo somente o material determinante na aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral desta pesquisa consiste em avaliar a implementação das propostas oficiais sobre a educação ambiental nos livros didáticos da componente curricular de História nos anos iniciais do ensino fundamental. Para tanto, foram analisados em pormenor quatro livros da coleção Ápis publicada, em 2017, pela Editora Ática. Aprovados no Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), esse material possui posição privilegiada nas vendas para o governo federal.

A relevância da educação ambiental, num contexto marcado pelas rápidas transformações do planeta, devido as ações dos seres vivos humanos, exige a elaboração de um diagnóstico, ainda que circunscrito, das abordagens do tema na componente curricular da História. Estudar tanto as aproximações quanto os distanciamentos entre os temas contemplados nos livros didáticos e a legislação permite delinear as fragilidades e apontar alguns problemas e lacunas no material da componente de História. Esse diagnóstico possibilita ampliar as reflexões sobre a educação ambiental, enfatizando aspectos positivos e negativos do livro, o que contribui inclusive para a atividade docente.

O percurso histórico da educação ambiental conecta-se às transformações políticas no país e ao estabelecimento da democracia. Entretanto, somente em 2012 foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA), as quais preconizam a transversalidade da educação ambiental no ensino fundamental, médio e superior.

Os livros da coleção Ápis se baseiam na BNCC, por isso as habilidades, objetivos do componente curricular de História e os temas contemporâneos transversais norteiam as obras. As orientações gerais do manual do professor abordam as articulações da BNCC e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996).

A abordagem dos livros inclui diversos aspectos indicados nas DCNEA, destacando-se as conexões entre o cotidiano dos estudantes e seu impacto no meio ambiente, das ações industriais e agrícolas sobre o desmatamento e as queimadas, bem como para a valorização das práticas sustentáveis e sua importância para o planeta.

Os temas englobam aspectos da legislação e abordam problemáticas relevantes da educação ambiental. Todavia, em alguns assuntos, especialmente relacionados ao meio ambiente e a diversidade étnico-cultural, o material expressa uma visão estereotipada. Ao abordar os indígenas como povos vinculados ao meio ambiente, não problematizando outras vivências desses grupos o livro reforça perspectivas acríicas sobre a diversidade étnica no país. Além disso, observou-se também a ausência de discussões históricas sobre as mudanças ambientais e as relações com distintos contextos e tempos abordados nos anos iniciais do ensino fundamental.

Assim, a análise da coleção Ápis para os anos iniciais revela aproximações e distanciamentos com as DCNEA. Contudo, é fundamental salientar a importância do professor na escola e as diversas práticas educativas adotadas no uso dos livros didáticos.

Referências

ALMEIDA, Jozimar P. A difusão do conhecimento científico sobre meio ambiente nos livros didáticos de História. **História & Ensino** (UEL), Londrina, v. 11, p. 75-95, 2005.

BARBOSA, Giovani de S.; OLIVEIRA, Caroline T. de. Educação Ambiental na Base Nacional Comum Curricular. **Revista Eletrônica Mestrado em Educação Ambiental**. Rio Grande. v. 37, n. 1. Seção especial: XI EDEA -Encontro e Diálogos com a Educação Ambiental. p. 323-335.jan/abr. 2020.

BITTENCOURT, Circe M. **Ensino de História. Fundamentos e Métodos**. São Paulo: Editora Cortez, 2018.

BITTENCOURT, Circe M. Meio ambiente e ensino de História. **História e ensino**. v. 9, 2003, p. 63-96.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. **Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de junho de 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf Acesso em 08 de jun. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. LEI No 9.795, DE 27 DE ABRIL DE 1999. **Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm Acesso em 08 de jun. 2020.

CARVALHO, Ely Berço de; COSTA, Jamerson de Sousa. Ensino de História e meio ambiente. Uma difícil aproximação. **História & Ensino**, Londrina, v. 22, n. 2, 2016, p. 49-73.

COLACIOS, Domenech R., (2017). Os meios ambientes da História Ambiental brasileira: pela abertura da caixa-preta. **História Revista**, 22(2), 6 - 22.
<https://doi.org/10.5216/hr.v22i2.47142> Acesso em 18 de fev. 2021.

COORDENAÇÃO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL. **Implantação da educação ambiental no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação e Desporto, 1998.

FERREIRA, Camila. Aparecida, MELO, Ismail Barra Nova; MARQUES, Silvio Cesar Moral. (2016). A Educação Ambiental brasileira: história e adjetivações. **Revista Brasileira De Educação Ambiental (RevBEA)**, 11(1), 183-195.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História**. Campinas: Papyrus, 2003.

GERHARDT, Marcos; NODARI, Eunice 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. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=2445695> . Acesso em: 10 set. 2019.

LIMA, Gustavo F. da Costa. **Educação ambiental no Brasil. Formação, identidades e desafios**. Campinas: Papyrus, 2011.

MARTINEZ, Paulo Henrique. História ambiental: um olhar prospectivo. **Caderno de Pesquisa**. Cdhis. v.24, n.1, 2011. p. 23-35.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático como indício da cultura escolar. **Revista História da Educação**. vol. 20, nº 50, 2016. p. 119-138.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Revista Brasileira de História da Educação**, 12(3[30]), 2013, p. 179-197. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38817> Acesso em 13 de jun. 2020.

PÁDUA, José Augusto. As bases teóricas da história ambiental. **Estudos Avançados**. Vol. 24. n. 68, 2010. p. 81-101.

PLUBLISHNEWS. **Sai o resultado do PNLD 2019**. 2018. Disponível em: <https://www.publishnews.com.br/materias/2018/07/04/sai-o-resultado-do-pnld-2019>

REIGOTA, Marcos. A educação ambiental: a emergência de um campo científico. **Perspectiva**. V. 30. N. 2. 2012, p. 499-520.

REIGOTA, Marcos. O estado da arte da pesquisa em educação ambiental no Brasil. **Pesquisa em Educação Ambiental**. [online]. 2007, vol.2, n.1, pp. 33-66.

RIBEIRO, Wallace.C.; LOBATO, Wolney; OLIVEIRA, Lidia Maria; LIBERATO, Rita de Cássia. A concepção de natureza na civilização ocidental e a crise ambiental. **Revista da Casa da Geografia de Sobral (RCGS)**, vol. 14, n. 1, 2012. p. 7-16.

SANTOS, Oton Magno Santana dos; BOMFIM, Natanael. O livro didático como objeto da história da educação brasileira. **Revista @mbienteeducação**, [S.l.], v. 13, n. 1, p. 92-105, 2019. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/865>>. Acesso em: 15 fev. 2022. doi:<https://doi.org/10.26843/v13.n1.2020.865.p92-105>.

SCHULZ, Luciane. Dos "borbulhos ambientais" para uma educação ambiental crítica por meio da pedagogia ecovivencial. **EDUCERE**, 13., 2017, Curitiba. **Anais**. Curitiba: S.n., 2017. p. 16561 - 16578. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24400_11922.pdf>. Acesso em: 25 set. 2020.

SILVA, André Felipe Cândido da; LOPES, Gabriel. A pandemia de novo coronavírus e o Antropoceno. O olhar dos historiadores da Fio Cruz. **Agência Fio Cruz**, 2020. p. 1-5. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/bitstream/icict/40825/2/A%20pandemia%20de%20novo%20coronav%C3%ADrus%20e%20o%20Antropoceno.pdf> Acesso em 11 de jun. 2020.

SILVA, Jeferson Rodrigo da. Livro didático como documento histórico: possibilidades, questões e limites de abordagem. **Revista de Teoria Da História**. Goiânia; Universidade Federal de Goiás, v. 2, n. 5, junho 2011.

SIMIELLI, Maria Elena; CHARLIER, Anna Maria. **Ápis história: 1º ensino fundamental, anos iniciais**. 2 ed. São Paulo: Ática. 2017.

SIMIELLI, Maria Elena; CHARLIER, Anna Maria. **Ápis história: 2º ensino fundamental, anos iniciais**. 2 ed. São Paulo: Ática. 2017.

SIMIELLI, Maria Elena; CHARLIER, Anna Maria. **Ápis história: 3º ensino fundamental, anos iniciais**. 2 ed. São Paulo: Ática. 2017.

SIMIELLI, Maria Elena; CHARLIER, Anna Maria. **Ápis história: 4º ensino fundamental, anos iniciais**. 2 ed. São Paulo: Ática. 2017.

SIMIELLI, Maria Elena; CHARLIER, Anna Maria. **Ápis história: 5º ensino fundamental, anos iniciais**. 2 ed. São Paulo: Ática. 2017.

THOMAS, Keith. **O homem e o mundo natural**: mudanças de atitude em relação às plantas e aos animais 1500-1800. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

Submetido em: 05-04-2021

Publicado em: 14-04-2022