



PROFHISTÓRIA

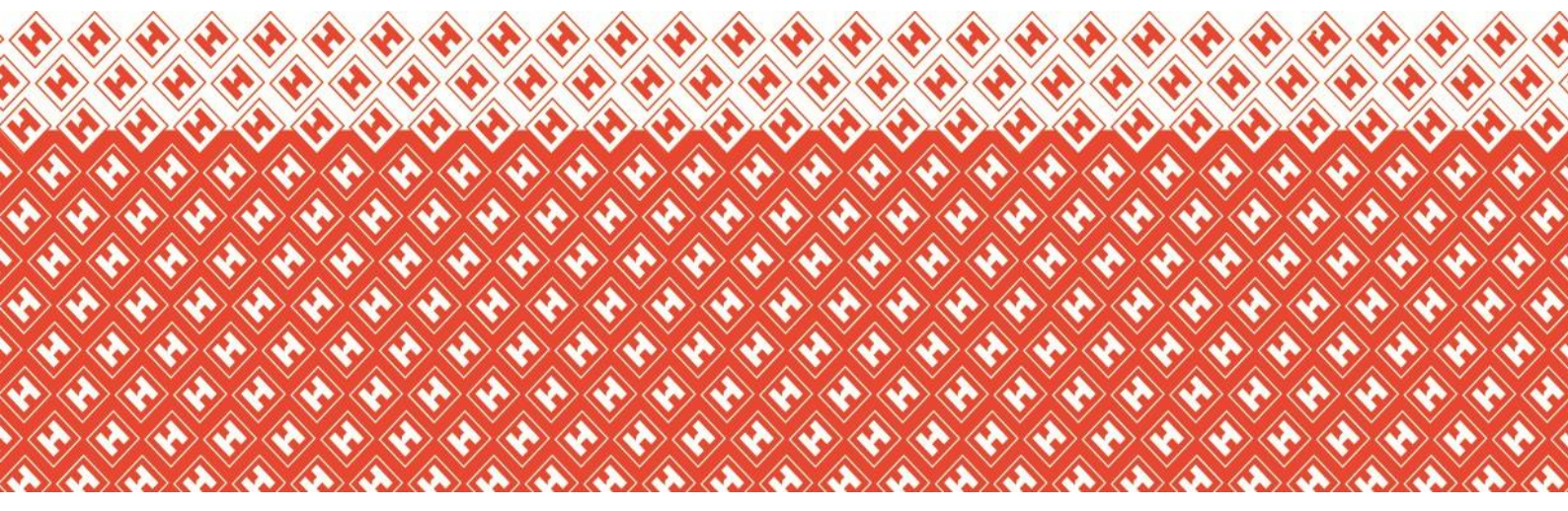
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

Giovanna Ferreira Vicentini

**“Ficar com o problema”: uma sequência didática de
História Ambiental para o 6º ano do ensino fundamental.**

Unirio - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Abril 2023



GIOVANNA FERREIRA VICENTINI

“Ficar com o problema”: uma sequência didática de História Ambiental para o 6º ano do ensino fundamental.

Produto educacional final apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Escola de História da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Turin.

Rio de Janeiro

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

“Ficar com o problema”: uma proposta didática de História Ambiental.

Apresentação

Ficar com o problema é uma frase de Donna Haraway que nos traz para uma nova posição frente às questões ambientais vividas no pós Holocausto. Seja no Antropoceno ou no Capitaloceno, as narrativas são derrotistas e nos apresentam uma realidade fatídica: um passado de ganância e destruição, um presente negligente, um futuro nada promissor. Como, então, trazer este tema para as aulas de História?

As histórias do Antropoceno e do Capitaloceno são de importante inclusão e reflexão no Ensino de História, porém, nos importa conhecê-las, sabê-las, contextualizá-las para repensá-las! De nada nos vale apresentarmos estas histórias se nosso objetivo não for o de encerrar o Antropoceno, o de desfazer o Capitaloceno, e para isso é preciso criar consciência de que os habitamos. Um caminho que podemos seguir é o proposto por Haraway em seu Chthuluceno: “Quero ficar com o problema, e só sei fazer isso com alegria, terror e pensamento coletivo generativos.” (HARAWAY, 2022, p. 68).

O termo Chthuluceno foi criado pela pesquisadora advindo do nome científico de uma aranha, a *Pimoida Chthulhu*. Um de seus significados é uma alusão a uma miríade de braços necessária para contarmos uma história menos binária, tentacular e multiespécies. Não é uma proposta ao Antropoceno ou ao Capitaloceno, mas um “outro lugar, outro tempo que foi, ainda é, talvez ainda será.” (HARAWAY, 2022, p. 68).

Tanto o Antropoceno como o Capitaloceno são teorias em construção e muito ainda precisa ser pensado, escrito e debatido, mas ambas as histórias contribuem para sensibilizar pessoas quanto a crise ecológica que enfrentamos. No entanto, não podemos perder de vista as diferentes temporalidades em que elas flutuam. Genocídios e ecocídios não são fatos exclusivos do século XVI, e o fim do mundo que tanto apavora no Antropoceno já chegou para inúmeras espécies de plantas, animais e modos de viver na Terra. O Chthuluceno, portanto, serpenteia essas duas histórias, abraçando essa fluência temporal. (HARAWAY, 2014).

São tempos precários e de urgência que exigem de nós o trabalho contínuo da reflexão e do pensar, para que genocídios e imperialismos não se repitam, para que novas fronteiras de natureza barata não sejam criadas e rompidas. Só conseguiremos fazer isto de forma colaborativa, pensando junto e ficando com o problema. Um “pensar-com” como prática, para

que o viver e o morrer neste planeta sejam algo bom para todas as espécies, humana e não humana, em suas diferentes temporalidades. Um pensar-com para mudar a história da vida na Terra no passado, no presente e no futuro. “Outro mundo não é apenas urgentemente necessário, ele é possível, mas apenas se não estivermos enfeitiçados pelo desespero, pelo cinismo ou pelo otimismo e pelo discurso crença/descrença do Progresso” (HARAWAY, 2022, p. 96).

O pensar-com é multiespécie! Ele foge ao discurso da escolha liberal, aos padrões de pensamento e crença da modernidade, para fazermos o Cthuluceno diante de seus desafios urgentes: a 6ª extinção, a aceleração com que as transformações acontecem no capitalismo, a precarização do trabalho e da vida em inúmeras escalas. Se quisermos mudar estas histórias, será preciso contarmos novas, onde Ciência e fabulação possam caminhar juntas. E podemos ensinar nossos alunos e alunas a imaginarem novas histórias se ensinarmos outra História. Uma História centrada no “incômodo natural-cultural multiespécie na Terra” (HARAWAY, 2022, p. 82), pensada fora da “caixa do excepcionalismo humano” (HARAWAY, 2022, p. 79) de como não-humanos também são capazes de historicizar um lugar.

Podemos, ao longo de todo currículo escolar para os anos finais do Ensino Fundamental, pensar propostas de inclusão deste debate, mesmo que não seja diretamente abordado na Base Nacional Comum Curricular, por isso nos cabe preencher as lacunas existentes sempre com o trabalho contínuo de pesquisa e aprofundamento docente.

Primeiramente é preciso que nós, professores e professoras de História, estejamos disponíveis a repensarmos nossas práticas de ensino e consequentemente nossas ideias cristalizadas sobre a agência histórica. Afinal, parte da formação de muitos de nós esteve centrada em uma historiografia europeia e europeizante, pautada em uma construção iluminista de ciência e sociedade. Não estou aqui criticando essa formação, nem diminuindo sua importância, mas hoje ela não nos é suficiente se quisermos pensar as condições de vida na Terra no que apresentei neste trabalho como pós Holoceno.

Segundo o Filósofo Michel Foucault, a história introduz o descontínuo em nosso ser, trazendo-nos uma possibilidade de amadurecimento intelectual. Possibilita perceber que nada é tão fixo como se pensa à primeira vista. Tudo tem maior complexidade e é preciso que saibamos lidar com isso. Assim, o homem não é nem um destruidor nato, nem um ecologista que só precisa de tempo para se mostrar, à medida que “evoluir”... Não há essência humana, não há um único homem: antes, o ser humano se construiu, historicamente, de muitas maneiras. (DUARTE, 2013, p. 75).

Posto isto, é importante, também, nos desviarmos de sentidos comuns quando nos referimos a temas como natureza e meio ambiente no Ensino de História. “O homem é um

câncer para o planeta”, “Não há progresso sem destruição”, “É preciso derrubar floresta para plantar comida”, são algumas das frases que já ouvi ao compartilhar este debate com colegas e alunos. Assim, a História Ambiental se torna nossa aliada para dialogarmos com nosso tempo de urgência climática, para nos afastarmos de idealismos ambientais criados a partir de equívocos históricos, de discursos de desenvolvimento sustentável que constantemente tentam cooptar nosso imaginário. Através dela conseguimos “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” (WORSTER, 1991, apud BITTENCOURT, 2018, p. 215) na intenção de repensarmos essa relação nos diferentes espaços e tempos.

A sequência didática a seguir foi elaborada a partir destes princípios, na busca, como já dito, de preencher as lacunas deixadas pelo currículo oficial no que se refere às dimensões ambientais no Ensino de História, sem que necessariamente rompamos com ele. Ela é direcionada para o sexto ano do segundo segmento do ensino fundamental e contém quatro propostas de aula, que podem ser realizadas em conjunto ou separadamente e adaptadas para séries posteriores. Estes temas têm grande potencial para serem trabalhados de forma interdisciplinar com disciplinas como Ciências, Geografia, Artes e Língua Portuguesa.

- Público alvo: alunos e alunas do 6º ano do ensino fundamental.
- Temas trabalhados: Tempo histórico, tempo natural, povos originários do Brasil, fontes históricas, patrimônio histórico, história ambiental. Sambaquis, sítios arqueológicos, artefatos arqueológicos, pinturas e gravuras rupestres.
- Tempo estimado: 8 tempos de aula de 50 minutos cada. (4 encontros semanais).
- Recursos: Multimídia (computador, projetor, som), imagens e textos impressos, quadro branco dialogado, caderno, cartolina, lápis de cor, papel branco A4, caixa em mdf.
- Metodologias: Exibição de vídeo, análise de textos e imagens de fontes históricas, debates em grupo, exposição dialogada, construção coletiva de texto e registros do tempo.
- Habilidades (BNCC): (EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas). (EF06HI02) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o

significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas. (EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas.

- **Objetivos gerais:** Analisar as relações entre sociedade e natureza no tempo. Caracterizar estas relações em sociedades originárias através de registros históricos. Problematicar estas relações no tempo presente.
- **Procedimentos:** Esta sequência didática está inserida na primeira unidade temática do currículo normativo: “História: tempo, espaço e formas de registros”. Ela não contempla integralmente todas as habilidades associadas à unidade, mas se relaciona diretamente com todas elas. Por isso é importante que os alunos e alunas já tenham sido apresentados aos debates sobre fontes históricas e suas interpretações, o trabalho do historiador e a conceitos como calendário, tempo e cultura, necessários para a melhor compreensão das atividades.

Aula 1: Tempo histórico e tempo natural: trabalhando a animação “A Roda”.

1º momento: exibição do curta-metragem.



Título: *Das Rad* (A Roda).

Origem: Alemanha.

Ano: 2001.

Autoria e direção: Chris Stenner, Arvid Uibel e Wittlinger Heidi.

Duração: 8 minutos.

Sinopse: “Os personagens principais são dois conjuntos rochosos que observam a evolução de um agrupamento humano nas colinas, tecendo comentários sobre sua percepção acerca do que ocorre com a sociedade. Humanos e outros agrupamentos rochosos interagem com os personagens, proporcionando uma visão de três escalas de tempo: o tempo social, perceptível em nossa escala de vivência; o tempo

natural, no qual a paisagem evolui através das plantas e animais, e o tempo geológico, persistente acima dos tempos social e natural.”¹

Esta animação certamente despertará nos alunos muitas curiosidades, dúvidas ou mesmo uma primeira impressão equivocada. A depender da necessidade, reprise a exibição para que possam captar com maior atenção mais detalhes. Nossos objetivos são: identificar as diferentes durações entre tempo histórico e tempo natural; identificar quando humanidade e natureza se encontram e quando se dissociam; contextualizar aceleração do tempo histórico após a invenção da roda (surgimento de tecnologia).

2º momento: problematização.

Divididos em trios, os alunos debaterão o filme a partir de algumas questões norteadoras que os ajudarão a refletir e ir além. Podemos escolher algumas perguntas ou pensar outras, o importante é que eles consigam transferir estas reflexões para o papel.

1. Em qual tempo o curta metragem se passa, no tempo histórico ou no tempo natural? Explique.
2. De que forma estes tempos estão representados na animação?
3. A partir do que assistimos como você supõe que a roda foi criada?
4. Após a invenção da roda, o tempo histórico passou mais rápido ou mais devagar? O que você sugere que tenha acontecido?
5. Do início ao fim do filme, quanto tempo você acha que Kew e Maurin presenciaram?
6. E a natureza, foi modificada?
7. O que acontece ao final do filme?
8. Pensando no tempo em que vivemos e nas mudanças que acontecem ao nosso redor, para você, vivemos mudanças deste tipo? Se sim, cite exemplos.

Algumas perguntas poderão gerar divergências de respostas, porém, nos interessa a reflexão sobre as relações entre humanidade e natureza no tempo. Espera-se que eles

¹ Esta sinopse foi retirada da página do Museu de Minerais, Minérios e Rochas Heinz Ebert, da UNESP. Disponível em: <https://museuhe.com.br/2017/09/07/a-roda-um-curta-metragem-para-entender-o-tempo/> (Acesso em 14/02/2023).

identifiquem que os hominídeos que aparecem em cena observavam a natureza, como suas formas circulares, e que isso inspirou a humanidade para a invenção da roda. Depois deste momento essa contemplação da natureza se ausenta, com mudanças de paisagem mais aceleradas e novas construções até o suposto fim da humanidade. Claro, há equívocos e distorções, mas as análises poderão provocar reflexões sobre o tempo presente. Não há muito controle, as discussões podem tomar caminhos diversos, desde que estejam centradas no contexto do filme e em nossos objetivos.

3º momento: avaliação.

Chegou o momento de ouvir as respostas e pedir que compartilhem com a turma. Importante mediar as colocações, fazendo as pontuações necessárias para que não fujam do tema. Um “gabarito” pode ser escrito no quadro conforme as falas forem se complementando. Além de avaliar a mobilização e as discussões, podemos pedir que cada trio entregue as respostas debatidas por escrito, isto nos servirá como uma avaliação diagnóstica da turma frente aos objetivos atingidos, auxiliando na dinâmica da próxima aula.

4º momento: culminância.

A partir do que viram, ouviram e falaram, peça para que criem uma definição para tempo histórico e tempo natural, pedindo que citem exemplos de como entendem o tempo da humanidade e o tempo da natureza. A atividade pode permanecer com os trios ou duplas previamente formados, feita em conjunto com toda a turma ou respondida individualmente.

	Definição:	Exemplos:
Tempo histórico		
Tempo natural		

Aula 2: Outros modos de viver: humanidade e natureza nos tempos dos Sambaquis.

Trabalharemos nesta aula os povos originários do Brasil e seus registros arqueológicos através dos estudos sobre os Sambaquis. Nossos objetivos são: contextualizar, a partir de

fontes históricas, as relações entre humanidade e natureza há mais de 7.000 anos AP (Antes do Presente); identificar outras formas de viver, conviver e morrer em sociedade em outro tempo e espaço; relacionar a possibilidade destes conhecimentos à descoberta e preservação de diferentes fontes históricas.

1º momento: apresentando os Sambaquis.

No Estado do Rio de Janeiro é possível visitar alguns Sambaquis que estão em áreas de controle e preservação. Sabemos das limitações de tempo e deslocamento que atravessam muitas escolas, mas é interessante que os alunos e alunas tenham contato direto com esses espaços, principalmente quando da possibilidade de visita guiada. Segue abaixo uma pequena relação de sítios arqueológicos sambaquieiros disponíveis para visitação.

- Sítio Arqueológico Sambaqui da Tarioba (Rio das Ostras/RJ).
- Museu do Sambaqui da Beirada (Saquarema/RJ).
- Museu Arqueológico de Itaipu (Sambaqui Duna Grande de Itaipu /RJ).
- Sítio-escola Sambaqui do São Bento (Duque de Caxias /RJ).

Caso esta aula de campo não seja viável, podemos exibir em sala de aula algum vídeo produzido por instituição de ensino, professores de história, arqueólogos, pesquisadores, museus, etc. disponíveis na internet, como as sugestões abaixo:

- *Sambaqui, sociedade redescoberta*. 21:46, produzido pelo Futuro Coletivo em parceria com o Museu de Sambaqui de Joinville. Disponível em: <https://youtu.be/jnEXuTnNW3U>
- *A pré-história no Brasil e os Sambaquis Expedições TV Brasil*. 25:28, produzido pela TV Brasil, disponível em: <https://youtu.be/8dHOUHcpdnA>
- *PRÉ-HISTÓRIA – parte 4 – SAMBAQUI*. 7:11, produzido pelo canal Ensinar História - Joelza Ester Domingues. Disponível em: <https://youtu.be/wWzkrvYehA>

Os Sambaquis estão dispostos em todo o litoral do Brasil, mas aparecem em maiores quantidades e níveis de preservação no litoral Sudeste e Sul, especialmente no estado de Santa

Catarina, assim, há uma variedade de materiais online destas regiões disponíveis para os mais diversos usos nas aulas de História. A exibição de um vídeo sobre os Sambaquis nos atenderá como uma exposição dialogada, especialmente quando contam com falas de arqueólogos pesquisadores e imagens de diferentes lócus de coleta e escavação. Isso nos permite mostrar o diálogo constante da História com outras áreas do conhecimento, necessário para sua construção e constatar o que se sabe a partir deste meio de investigação do passado e também o muito que ainda há para se descobrir.

Devemos ter cuidado para não associarmos os Sambaquis a um simples montante de areia, conchas, artefatos e ossos, ou como um local exclusivo de sepultamento. Trata-se de uma formação característica e identitária destes povos do litoral, seus modos de viver e morrer existentes há milhares de anos. Quanto mais detalhes apresentarmos, melhor será para a imaginação dos estudantes e a visualização desta organização social.

2º momento: investigar para imaginar.

Após conhecerem e entenderem do que se trata um Sambaqui, certamente muitas dúvidas surgirão. Este é o momento de explorarmos estas questões, apresentando registros de fontes históricas e estudos recentes sobre o tema. A ideia é que os alunos e alunas montem um quebra-cabeça de informações sobre os povos sambaquieiros para auxiliar na proposta de atividade final.

Imprima e disponibilize para a turma imagens e informações sobre os sambaquis, como as dispostas abaixo. As imagens, bem como suas legendas, foram retiradas da página no *facebook* do Museu de Arqueologia e Etnologia da UFPR e do site do Museu Nacional da UFRJ.



Figura 1: Lâmina de machado lascada, proveniente do Sambaqui do Guaraguaçu, em Pontal do Paraná. As lâminas de machado ou enxó são alguns dos artefatos mais icônicos encontrados nos sambaquis, sugerindo um grande manejo de árvores e produção em madeira, seja para construção de edificações, embarcações ou criação de roças.

Foto: Douglas Fróis.

Disponível em: https://www.facebook.com/photo/?fbid=2102892796413447&set=1%C3%A2mina-de-machado-lascada-proveniente-do-sambaqui-do-guaragua%C3%A7u-em-pontal-do-par&locale=pt_BR



Figura 2: Polidor proveniente do Sambaqui de Saquarema, em Morretes-PR. Utilizado na confecção de artefatos em rocha polida, como machados e zoólitos.

Foto: Douglas Fróis.

Disponível em: https://www.facebook.com/photo/?fbid=2101459156556811&set=l%C3%A2mina-de-machado-lascada-proveniente-do-sambaqui-do-guaragua%C3%A7u-em-pontal-do-par&locale=pt_BR

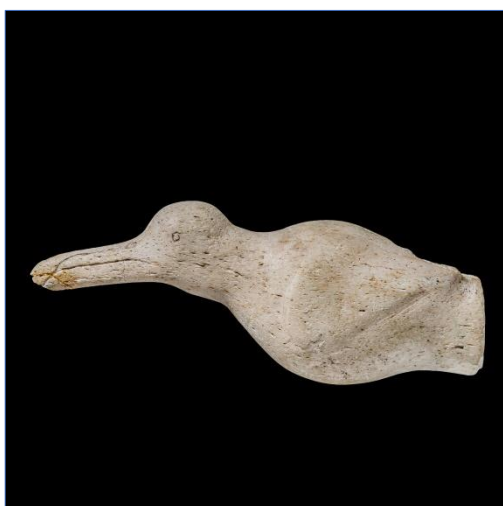


Figura 3: Zoósteo em forma de Albatroz, proveniente do Sambaqui de Matinhos – PR. Produzido com técnicas de polimento e incisões, esse zoósteo possui grande riqueza de detalhes. Está fragmentado na sua porção distal.

Foto: Douglas Fróis.

Disponível em: https://www.facebook.com/photo/?fbid=2107393925963334&set=l%C3%A2mina-de-machado-lascada-proveniente-do-sambaqui-do-guaragua%C3%A7u-em-pontal-do-par&locale=pt_BR

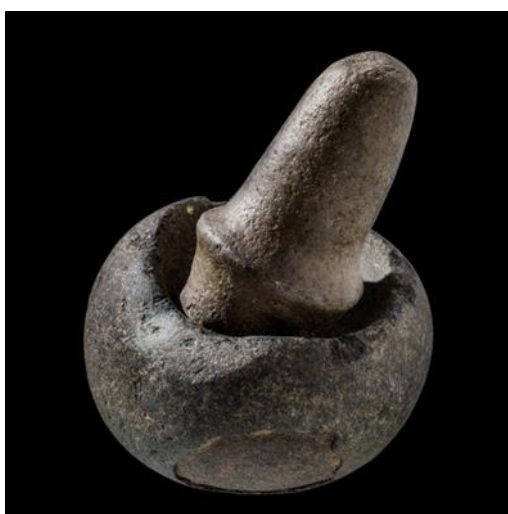


Figura 4: Almofariz e mão de pilão feitos de rocha através de técnicas como picoteamento e polimento. São artefatos destinados a moer ou triturar alimentos, um forte indício do processamento de vegetais e ervas pelos construtores de sambaquis.

Foto: Douglas Fróis.

Disponível em: https://www.facebook.com/photo/?fbid=2100019103367483&set=l%C3%A2mina-de-machado-lascada-proveniente-do-sambaqui-do-guaragua%C3%A7u-em-pontal-do-par&locale=pt_BR



Figura 5: Adorno peitoral ou auricular feito de concha, procedente do Sambaqui do Macedo, em Paranaguá - PR. As pesquisas arqueológicas demonstram que os povos construtores de sambaquis davam muita importância ao sepultamento de seus mortos, pois muitos esqueletos são encontrados bem adornados e decorados, com diversos objetos como colares, cintos e pingentes, feitos normalmente de conchas, vértebras de peixe e rochas polidas.

Foto: Douglas Fróis.

Disponível em: https://www.facebook.com/photo/?fbid=2098559356846791&set=1%C3%A2mina-de-machado-lascada-proveniente-do-sambaqui-do-guaragua%C3%A7u-em-pontal-do-par&locale=pt_BR



Figura 6: Artefato Sambaqui. Este cesto foi revestido internamente com resina, conservada apenas em parte. Trata-se de uma peça rara, em virtude da dificuldade de preservação de materiais orgânicos em climas tropicais. Pertence à Coleção Balbino de Freitas e foi ele coletada em um sambaqui não identificado do litoral meridional brasileiro.

Foto: Divulgação Museu Nacional – UFRJ.

Disponível em:

<https://www.museunacional.ufrj.br/dir/exposicoes/arqueologia/arqueologia-brasileira/arqbra024.html>



Figura 7: Artefato Sambaqui. A peça apresenta uma pequena depressão situada quase sempre na região ventral dos animais representados, que se supõe ter sido destinada ao processamento de substâncias capazes de produzir estímulos sensoriais, utilizadas em cerimônias e ritos.

Foto: Divulgação Museu Nacional – UFRJ.

Disponível em: <https://www.museunacional.ufrj.br/dir/exposicoes/arqueologia/arqueologia-brasileira/arqbra027.html>



Figura 8: Artefato Sambaqui.

Foto: Divulgação Museu Nacional – UFRJ.

Disponível em: <https://www.museunacional.ufrj.br/dir/exposicoes/arqueologia/arqueologia-brasileira/arqbra029.html>

ZOÓLITO: escultura zoomorfa (em forma de animal) feita de pedra ou de osso, sendo as peças mais famosas dos sambaquis. Quase todos os zoólitos coletados possuem uma cavidade nítida na parte ventral ou lateral.

Dicionário de termos arqueológicos da UFRB. Disponível em: <https://www2.ufrb.edu.br/reconcavoarqueologico/galeria-de-fotos/1-projeto-mapeamento-do-reconcavo/detail/6-engelho-ponta?tmpl=component>

[...] em estudos recentes realizados no Brasil, cientistas viram que as espécies encontradas nos sambaquis permanecem ainda hoje em nosso litoral, o que indica que os ambientes costeiros eram, naquela época, semelhantes ao que vemos atualmente. Uma coisa, porém, está mudando: a interferência do ser humano sobre a natureza é cada vez maior, pois pode ser observada uma leve diminuição na diversidade de espécies de moluscos encontrada nas praias brasileiras hoje em relação ao passado.

Revista digital Ciência Hoje das Crianças. Disponível em: <https://chc.org.br/artigo/quem-mora-no-sambaqui/>

Recentemente, alguns pesquisadores resolveram usar os sambaquis não só para conhecer a história dos homens, mulheres e crianças daquele tempo, mas também para saber um pouco mais sobre as espécies animais das quais eles se alimentavam e, assim, de como era o meio ambiente milhares de anos atrás.

Revista digital Ciência Hoje das Crianças. Disponível em: <https://chc.org.br/artigo/quem-mora-no-sambaqui/>

“[...] um novo estudo apresenta fortes evidências de que as sociedades que estariam por trás da construção dos sambaquis não eram caçadoras-coletoras comuns. O trabalho indica manejo ou cultivo de vegetais e uma dieta rica, com elevado consumo de carboidratos.”

Jornal da USP. Disponível em: <https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-humanas/povos-construtores-de-sambaquis-tinham-dieta-sofisticada/>

“Os amontoados iam surgindo próximos aos locais em que havia bastante alimento. Por isso, muitos sambaquis são encontrados perto de baías, lagoas e de ambientes aquáticos onde as águas doce e salgada se encontram – nesses ambientes há muita quantidade e diversidade de bichos aquáticos. Os sambaquieiros comiam vários animais marinhos, incluindo mexilhões, ostras e caracóis”.

Revista digital Ciência Hoje das Crianças. Disponível em: <https://chc.org.br/artigo/quem-mora-no-sambaqui/>

Também é possível dispor estas imagens e textos via data show, mas o mais interessante é que eles possam observá-las de perto, sobrepor umas às outras, analisarem entre pares. Por isso a impressão individualizada pode ser mais interessante, além de ser um recurso didático para dinâmicas posteriores.

Você poderá dividi-los em duplas ou trios e pedir que revezem as imagens e textos conforme forem lendo e analisando ou dispor todas estas informações sobre uma mesa e deixar que eles busquem por aquilo que mais lhes chamou a atenção e depois troquem os papéis entre si. Tudo dependerá do entrosamento e ritmo da turma.

3º momento: avaliação.

Após vivenciarem as escavações de um Sambaqui, ou assistirem a um vídeo informativo sobre o assunto, analisarem fontes iconográficas e recursos históricos, chegou o momento de imaginar. Convide os alunos e alunas a se imaginarem habitantes de um Sambaqui. Como seriam suas vidas sendo um menino ou menina sambaquieiro: sua rotina, relação com os familiares e o que ele ou ela faria ao longo de um dia, levando em consideração todas as informações discutidas em aula. Para que estas ideias não se percam, peça que elaborem um texto narrativo sobre como seriam suas vidas habitando este tempo e

espaço, pedindo que compartilhem suas histórias ao final. Estimule para que todos participem e contribuam. Os registros poderão ser expostos na sala e conter ilustrações.²

O mais interessante desta proposta é que todos deverão pensar suas rotinas em um outro espaço e tempo, muito distante do que vivenciam. Na ausência de tecnologias, recursos digitais, aulas e escola, a única interação existente será com a natureza e seus pares, em possíveis rituais fúnebres, providenciando o alimento, elaborando objetos, adornos e, principalmente, brincando em outros lugares e de outras formas. Mesmo que haja um anacronismo controlado, espera-se que este exercício os ajude a pensar sobre sua própria realidade e o tipo de olhar que direcionam para a paisagem natural em que vivem.

Aula 3: Conhecendo a História Ambiental.

Para que os alunos e alunas possam refletir sobre os impactos da natureza na vida humana e dos humanos na natureza, vamos realizar uma aula sobre História Ambiental. Não queremos que eles saibam definir o que é esta área de pesquisa, mas que compreendam a função da História no estudo dessas relações. O tempo agora será nosso meio e também o nosso objeto. Nossos objetivos são: identificar o distanciamento entre sociedade e natureza no tempo histórico; descrever o tempo histórico em que vivemos; determinar as relações entre sociedade e natureza no tempo a partir de conteúdo já estudado.

1º momento: apresentação.

Antes de iniciarmos a atividade, podemos escrever ou projetar um pequeno plano de quadro sobre os objetivos desta aula. Pode ser uma pequena apresentação sobre a História Ambiental, um resumo sobre as relações entre os povos do Paleolítico e Neolítico e o meio natural em que viviam, ou mesmo sobre as mudanças observadas na natureza ao longo da História. Algo que seja breve, conciso e os situem em relação ao debate proposto. Ao fazer a exposição dialogada, busque relacionar o assunto aos debates realizados nas aulas anteriores.

² Esta proposta parte de um registro simples, tendo em vista que os tempos de aula para a disciplina tanto nas escolas públicas quanto privadas pode ser reduzido para a execução de atividades mais elaboradas ou mesmo recursos tecnológicos mais específicos. Uma excelente alternativa é a produção de um *podcast* com as histórias contadas pelos próprios estudantes ou um registro físico como zine, livreto ou revista, para que estas histórias sejam valorizadas, ouvidas ou lidas pelos pais e professores.

2º momento: atividade.

Para esta atividade utilizaremos parte da obra Tudo é gente (2020), do artista indígena Denilson Baniwa. Se possível, projete ou apresente apenas verbalmente o artista para a turma:



Denilson Monteiro Baniwa (aldeia Darí, Barcelos, Amazonas, 1984). Artista visual e curador. Compõe sua obra trespassando linguagens visuais da tradição ocidental com as de seu povo, utilizando performance, pintura, projeções a laser, imagens digitais. Ativista, aborda a questão dos direitos dos povos originários; o impacto do sistema colonial e a valorização da cultura indígena, propondo também reflexões sobre a condição atual do indígena.

Fonte: Enciclopédia Itaú Cultural. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa628975/denilson-baniwa>

A obra não será utilizada em sua totalidade para que possamos garantir a compreensão dos alunos, respeitando sua faixa etária e o recorte temático daquilo que queremos trabalhar na aula de História. Disponibilize para os estudantes o fragmento abaixo:

Tudo é gente.

“Dizem meus avós, que antigamente

Antes de mim, você ou qualquer outro homo sapiens dominar o planeta

Tudo era gente: floresta, humanos e não humanos eram gente.

Havia a gente-onça, gente-papagaio, gente-árvore, gente-pedra; e a gente-gente

Todos inclusive, falávamos a mesma língua. Nos entendíamos.

O tempo também era outro, não havia relógios nem despertadores

O trabalho não era uma função acumuladora, mas de coletividade

Mas isto foi de um tempo que nem meus avós, nem nós vivemos

É do tempo antes do tempo

Hoje desconhecemos a língua dos pássaros e plantas

Das rochas, riachos e montanhas nem lembramos mais

Não nos entendemos nem com nossos vizinhos e moradores do mesmo planeta

[...]”

Divididos em grupos, deverão responder as seguintes questões:

1. A partir de nossas reflexões sobre História e Natureza realizadas em aulas anteriores, a que tempo o autor do texto se refere quando diz: “O tempo também era outro, não havia relógios nem despertadores”.
2. Pensando nos povos sambaquieiros e nas formas de trabalho contemporâneas, interprete a frase “O trabalho não era uma função acumuladora, mas de coletividade”.
3. Qual a intenção do autor ao dizer “É do tempo antes do tempo”?
4. Como você interpreta a frase “Hoje desconhecemos a língua dos pássaros e plantas / Das rochas, riachos e montanhas nem lembramos mais”. Você concorda com o autor? Justifique.
5. “Não nos entendemos nem com nossos vizinhos e moradores do mesmo planeta.” Quem seriam estes moradores?

É importante mediar o debate nos grupos para que não deixem de acionar conhecimentos históricos ao responder as perguntas. Vale a pena insistir para que respondam de forma completa e explicativa, enfatizando que não há respostas certas ou erradas, desde que respondidas fundamentadas no conhecimento histórico que possuem.

3º momento: avaliação.

A depender da quantidade de alunos e grupos divididos em sala, peça para que cada grupo responda uma ou duas perguntas na frente da turma, como em um seminário. Peça para que contem o que debateram, o que entenderam, acharam do texto e como chegaram à resposta coletiva. Encerradas as apresentações, enfatize a importância da História Ambiental e de como ela está presente em vários meios, como nas obras de arte de Denilson Baniwa.

4ª aula: Registros do Tempo, registros no Tempo.

Na última aula desta sequência didática vamos mais uma vez utilizar obras do artista indígena Denilson Baniwa para pensarmos registros históricos que existiram e que queremos deixar para o futuro. Para isto, falaremos dos petróglifos, outras fontes históricas existentes no Brasil e em outros países, de milhares de anos, que retratam animais e cotidianos dos humanos. Nossos objetivos são: relacionar diferentes tipos de registros no tempo; analisar e

contextualizar imagens de fontes históricas; criar novos registros, com o intuito de que se tornem fontes históricas.

1º momento: contextualização.

Projete ou imprima e disponha para a turma imagens de pinturas e gravuras rupestres de sítios arqueológicos no Brasil e no mundo. Se eles ainda não conhecem esse tipo de fonte histórica, essa é uma boa oportunidade para apresentar-lhes. Faça uma exposição dialogada, explicando o período ao qual essas imagens foram criadas, a megafauna existente retratada, as incisões em paredes de cavernas. Peça para que tentem interpretar cada imagem e imaginar a forma como foram feitas a partir da datação. Segue abaixo alguns exemplos:



Figura 1: Animais pintados na Gruta de Lascaux, um dos sítios de arte rupestre mais famosos do mundo.

Foto: Prof saxx via Wikimedia Commons. Domínio público.

Disponível em:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Lascaux#/media/Ficheiro:Lascaux_painting.jpg



Figura 2: Animais pintados na Gruta de Lascaux, um dos sítios de arte rupestre mais famosos do mundo.

Foto: Jack Versloot via Wikimedia Commons. Domínio público.

Disponível em:

https://pt.wikipedia.org/wiki/Lascaux#/media/Ficheiro:Lascaux_II.jpg

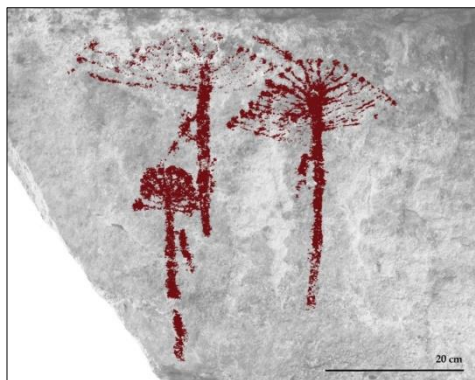


Figura 3: Pinturas rupestres de araucárias, inéditas, abrem novo caminho para estudar relação do homem com a espécie.

Foto: Gupe/ Divulgação.

Disponível em:

<https://www.plural.jor.br/noticias/vizinhanca/pesquisadores-do-parana-acham-pela-1a-vez-na-historia-pinturas-rupestres-de-araucarias/>

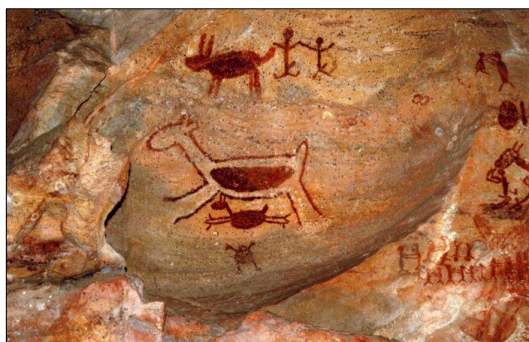


Figura 4: Pinturas rupestres na Serra da Capivara – Piauí.

Foto: Autor desconhecido. Divulgação.

Disponível em: <https://ensinarhistoria.com.br/pre-historia-do-brasil-parte-2/>



Figura 5: Petróglifos conhecidos como Pedra do Ingá, localizados na cidade de Ingá - Paraíba.

Foto: Leonardo H Chaves via Wikimedia Commons. Domínio público.

Disponível em:

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Petr%C3%B3glifo#/media/Fich>



Figura 6: Petróglifos de Toro Muerto e Querulpa – Peru.

Foto: Autor desconhecido. Divulgação.

Disponível em:

<https://www.tripadvisor.com.br/AttractionProductReview-g294313-d15671631->

[Petroglyphs_of_Toro_Muerto_and_Querulpa-Arequipa_Arequipa_Region.html](https://www.tripadvisor.com.br/AttractionProductReview-g294313-d15671631-Petroglyphs_of_Toro_Muerto_and_Querulpa-Arequipa_Arequipa_Region.html)

2º momento: relacionando registros.

Projete ou imprima e disponha para a turma as imagens abaixo. Elas são projeções feitas em São Paulo e compõem a obra *Petróglifos na Selva de Pedra* (2019) de Denilson Baniwa. Apresente essas imagens para a turma explicando o nome da obra, onde ela foi realizada e o autor. As imagens foram retiradas dos sites: Pipa-Prêmio Prize e Festival a cidade precisa de você.





Peça que os alunos as observem e digam as relações que possam existir com os registros analisados anteriormente. Você poderá fazer algumas perguntas para incentivá-los:

1. Por que o autor nomeou sua obra como “Petróglifos na selva de pedra”?
2. O que seria essa “selva de pedra” que o artista se refere?
3. Que tipos de imagens estão projetadas nos prédios?
4. Para você, a imagem destas projeções também são registros históricos?
5. Que tipo de mensagem essa obra quer nos transmitir?

As colocações devem ser livres, não há necessidade de registros no papel, a intenção é justamente fomentar um debate e ajuda-los a pensar sobre as relações entre passado e presente para transmitir uma mensagem. Neste sentido, realizaremos a última etapa desta sequência didática.

3º momento: criando uma “caixa do tempo”.

Providencie uma caixa de material resistente, em tamanho médio. Solicite, previamente, que os alunos providenciem também para esta aula lápis de cor e quaisquer outros materiais de uso artístico.

Após todo debate que fomentamos até aqui, peça que os alunos observem a paisagem e o meio natural em que estão inseridos. Vá para um ambiente externo da escola para que observem o céu, as plantas e os animais que estão ao seu redor. Talvez seja difícil fazer esta observação se a natureza se faça presente de forma menos óbvia. Nestes casos, converse com

a professora de Ciências e busque trabalhar de forma interdisciplinar, investigando os ecossistemas menores que possam existir no pátio da escola. Se possível, organize junto a direção a ida a um lugar de área verde próximo à escola para que realizem esta atividade, mesmo que posteriormente.

Desta observação eles deverão fazer o registro, seja desenhando, escrevendo ou os dois, conforme preferirem, sinalizando a data e nome em uma folha de papel. Estes registros vão compor uma caixa do tempo, com o propósito de se tornarem fontes históricas sobre a presença da natureza no espaço escolar e a relação que possuem com ele, inspirados nas artes rupestres e na intencionalidade da obra de Denilson Baniwa. Esta caixa deverá ficar guardada na biblioteca da escola.

Considerações finais.

Esta proposta didática foi pensada a partir de atividades que realizei ao longo dos meus cinco anos de docência no segundo segmento do ensino fundamental, variando a série, a abordagem e o recorte conforme o currículo e a intenção. Busquei aqui adaptá-las e uni-las em sequência para o 6º ano, com o propósito de mostrar como os conteúdos podem ser pensados e ajustados em uma perspectiva ambiental, quando o currículo normativo é incapaz de assegurar um debate entre tempo, natureza e história para a construção de uma cidadania emancipada da lógica individualista e de consumo.

A escolha pelo 6º ano se deu pela facilidade com que podemos trabalhar a História Ambiental em sala de aula seguindo a BNCC. Poderíamos prosseguir com esta proposta adentrando Grécia Antiga ao falarmos das relações entre os deuses e a natureza, como em *Potnia Theron*, trazendo os animais para as aulas de História. Claro, esta possibilidade não fica restrita ao currículo, diferentes metodologias podem ser usadas de forma pontual, como a análise de imagens que retratam fauna e flora em um tempo passado, investigando as relações que existiam na imagem retratada, observando que animais não humanos possuíam diferentes relações com humanos que não apenas a de consumo. Nestes cenários, o importante é aceitar as respostas dos alunos e alunas, mesmo aquelas mais difíceis de valorizar, para que aos poucos esta perspectiva ambiental se construa nas aulas de História.

Além das brechas explicitadas por este currículo e que busquei neste trabalho expor, creio que é preciso repensarmos também nosso currículo oculto. Por mais que não tenhamos controle sobre ele, atravessa nossa formação docente, nosso olhar, atitudes, valores. Se

estamos comprometidos com um problema de tal envergadura como o Antropoceno, ele certamente não estará retido apenas à sala de aula, assim como as questões de gênero, raça e classe que se alinham a questão ambiental.

Por exemplo, racismo ambiental é algo cotidiano na vida de muitos alunos e alunas de periferia e essa mesma condição pode impedi-los de enxergar a natureza como algo positivo, quando sua família pode ter sido afetada por uma enchente ou deslizamento; quando não há coleta de lixo regular e os únicos animais que são capazes de observar são os que vivem destas condições, como os peçonhentos, ratos e urubus. Cada realidade pode trazer temas muito sensíveis relacionados a questão ambiental e isto pode ser mais um motivador para inserirmos as relações humanidade e natureza nas aulas de História, ou mesmo fora dela.

Uma árvore coletivamente plantada na escola, em um lugar planejado onde possa oferecer sombra, pode ser um bom ponto de partida. Uma ação de solidariedade a vítimas de catástrofes climáticas pode puxar uma roda de conversa sobre o tema, trabalhando em conjunto com professores de diferentes disciplinas e envolvendo toda a escola. Nossa abordagem deve ser capaz de furar a bolha do discurso de “desenvolvimento sustentável”, capitaneada pelas competências da BNCC, mas com muito cuidado para não nos conduzir a bucolismos ou uma ideia romantizada de natureza.

O mestrado profissional em Ensino de História me deu amadurecimento necessário para transformar minhas inquietações em aulas de História, a partir do contato com uma teoria recente e troca de saberes com outros professores da mesma área, mas com experiências tão diferentes. Essa oxigenação de saberes e reciclagem de práticas me trouxeram a um novo lugar no Ensino e também no mundo.

Bibliografia:

ABÍLIO, Ludmila Costhek; AMORIM, Henrique; GROHMANN, Rafael. Uberização e plataformização do trabalho no Brasil: conceitos, processos e formas. *Sociologias*, Porto Alegre-RS, v. 23, n. 57, p. 26-56, mai./ago., 2021.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Procedimentos metodológicos em práticas interdisciplinares. In: _____ *Ensino de história: fundamentos e métodos*. 5ª ed., São Paulo: Cortez, 2018. (p. 212- 237)

BOGGIAN, Lucio. 2019. A Grande Aceleração: O Impacto Da Ação Humana Sobre O Planeta E a Proposição De Uma Nova Época. *Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science* 8 (1), 382-85. <https://doi.org/https://doi.org/10.21664/2238-8869.2019v8i1.p382-385>.

BRASIL, Ministério da Educação. *BNCC – Base Nacional Comum Curricular*: versão final SEE, 2018.

CARVALHO, Ely Berço de. História Ambiental e o Ensino de História: uma difícil aproximação. In: FANAIA, João Edson de Arruda; CERESER, Osvaldo Mariotto; RIBEIRO, Ronilson Rosa (org.). *Escrita da História*. Cáceres: Editora da UNEMAT, 2010. p. 209-219.

CHAKRABARTY, Dipesh. “*O clima da História: quatro teses*”. *Sopro*, vol.91, 2013.

COELHO, Andrea; LIMA, Pedro Paulo; SOLEDADE, Francislaiane. Reflexões sobre a história escolar e o ensino por competências na BNCC. *Faces da História*, Assis-SP, v.6, n.2, p.513-528, jul./dez., 2019.

COSTA, Áurea de Carvalho; FILIPE, Fabiana Alvarenga; SILVA, Dayane dos Santos. Uma base comum na escola: análise do projeto educativo da Base Nacional Comum Curricular. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 29, n. 112, p. 783–803, 2021.

CRIST, Eileen. A pobreza da nossa nomenclatura. In: MOORE, Jason (org.) *Antropoceno ou Capitaloceno? Natureza, história e a crise do capitalismo*. São Paulo: Elefante, 2022. (p. 34-64).

CRUTZEN, Paul J. ‘Geology of Mankind’, *Nature*, 415, 23, 2002.

DANOWSKI, Deborah, e Eduardo Viveiros de Castro. *Há mundo por vir? Ensaio sobre os medos e os fins*. Florianópolis, Instituto Socio-ambiental, 2014.

DUARTE, Regina Horta. *História & Natureza*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autentica, 2013

FIGUEIRÓ Adriano Severo. O desafio da educação diante de um cenário de colapso ambiental no antropoceno. In: SEABRA, Giovanni (org). *Educação Ambiental - cenários atuais da saúde ambiental e humana*. Ituiutaba: Barlavento, 2020.

FONSECA, Thaís Nívia de Lima. A História do Ensino de História: objeto, fontes e historiografia. In: _____ *História & Ensino de História*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FRANCO, Aléxia Pádua; GUIMARÃES, Selva; SILVA, Astrogildo Fernandes. Saberes históricos prescritos na BNCC para o ensino fundamental: tensões e concessões. *Ensino em Revista*, Uberlândia-MG, v.25, n. Especial, p. 1016-1035, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. *A reforma empresarial da educação: novas direitas, velhas ideias*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

HARAWAY, Donna. Ficar com o problema: Antropoceno, Capitaloceno, Chthuluceno. In: MOORE, Jason (org.) *Antropoceno ou Capitaloceno? Natureza, história e a crise do capitalismo*. São Paulo: Elefante, 2022. (p. 66-124).

HARAWAY, Donna. Antropoceno, Capitaloceno, Plantationoceno, Chthuluceno: fazendo parentes. *ClimaCom Cultura Científica - pesquisa, jornalismo e arte*. Ano 3, n.5, p. 139-146, 2016.

HARTOG, François. Memória, história, presente. In: _____ *Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo*. Belo Horizonte, Autêntica, 2021 (p. 133 – 157).

HARTOG, François. *Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo* (prefácio e introdução). Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

KOSELLECK, Reinhart. O futuro passado dos tempos modernos. In: *Futuro passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. Puc-Rio, 2006.

KRAWCZYK, Nora Rut; MARTINS, Erika Moreira. Estratégias e incidência empresarial na atual política educacional brasileira: O caso do movimento ‘Todos Pela Educação’. *Revista Portuguesa de Educação*, v.31, n.1, p. 4-20, 2018.

LATOUR, Bruno. *Descendo à Terra: política no Novo Regime Climático*. [Tradução livre para fins didáticos] Cambridge: Polity Press, 2018. P. 1-33.

LAVAL, Christian. A escola sob o dogma do mercado. In: *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. São Paulo: Boitempo, 2019.

LEITE, José Correa. Controvérsias na climatologia: o IPCC e o aquecimento global antropogênico. *scientiæ studia*, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 643-77, 2015.

MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Comum para Currículos: direitos de aprendizagem e desenvolvimento para quem? *Educação & Sociedade*, v. 36, n. 133, Campinas-SP, p. 891–908, out./dez., 2015.

MACEDO, Elizabeth. Base nacional curricular comum: a falsa oposição entre conhecimento para fazer algo e conhecimento em si. *Educação em Revista*, Belo Horizonte-MG, v. 32, n.2, p. 45–68, abr/jun., 2016.

MACEDO, Elizabeth. As demandas conservadoras do movimento escola sem partido e a base nacional curricular comum. *Educação & Sociedade*, v. 38, n. 139, Campinas-SP, p. 507–524, abr./jun., 2017.

MARQUES, Luiz. Antropoceno. Rumo à hipobiosfera. In: MARQUES, Luiz. *Capitalismo e Colapso Ambiental*. 3ª ed. São Paulo: Editora da Unicamp, 2018 (p. 461 – 504).

MARQUES, Luiz. Colapso da biodiversidade terrestre. In: MARQUES, Luiz. *Capitalismo e Colapso Ambiental*. 3ª ed. São Paulo: Editora da Unicamp, 2018 (p. 383-416).

MOORE, Jason. O surgimento da natureza barata. In: MOORE, Jason (org.) *Antropoceno ou Capitaloceno? Natureza, história e a crise do capitalismo*. São Paulo: Elefante, 2022. (p. 128-186).

PÁDUA, José Augusto. As bases teóricas da história ambiental, *Estudos avançados* 24, 68, 2010.

PÁDUA, José Augusto. “Vivendo no Antropoceno: incertezas, riscos e oportunidades”. In OLIVEIRA, Luiz Alberto. (Org.). *Museu do Amanhã*. 1 ed. Rio de Janeiro: Edições de Janeiro, 2015.

PÁDUA, José Augusto. Localizando a história do Antropoceno: o caso do Brasil. In: DANOWSKI, Déborah; et al. *Os Mil Nomes de Gaia: Do Antropoceno à Idade da Terra*. Rio de Janeiro: Machado, 2022.

PIVETTA, Marcos. *O Clima no Antropoceno*. Revista Pesquisa Fapesp, 307, 2021.

TURIN, Rodrigo. A catástrofe cósmica do presente: alguns desafios do antropoceno para a consciência histórica contemporânea. In: Angélica Müller; Francine Iegelski. (Org.). *História do tempo presente: mutações e reflexões*. Rio de Janeiro: FGV, 2022, v. 1, p. 141-166.

TURIN, Rodrigo. *Tempos precários: aceleração, historicidade e semântica neoliberal*. Rio de Janeiro: Zazie Edições, 2019.

VEIGA, José Eli. *O antropoceno e a ciência do Sistema Terra*. São Paulo, Editora 34, 2019.