



PROFHISTÓRIA

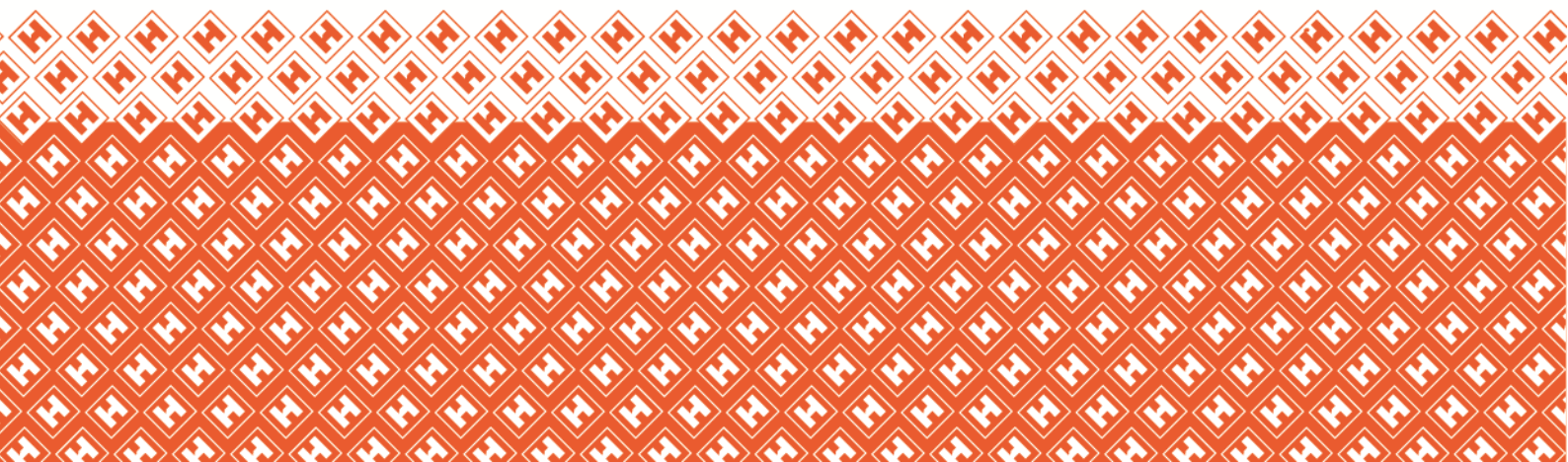
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

ANGELA EMI MIYASHITA EVANGELISTA

**NARRATIVAS DO TEMPO E DA
TERRA: HISTÓRIA AMBIENTAL,
MEMÓRIA E PRÁTICAS DIGITAIS NA
CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM
HISTÓRICA NA EDUCAÇÃO DO
CAMPO NO COLÉGIO ESTADUAL DO
CAMPO BANDEIRANTES D'OESTE -
QUARTO CENTENÁRIO-PR**

Universidade Estadual do Paraná – Unespar

Setembro / 2025



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ
CAMPUS DE CAMPO MOURÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA
NÍVEL DE MESTRADO PROFISSIONAL – PROFHISTÓRIA**

ANGELA EMI MIYASHITA EVANGELISTA

**NARRATIVAS DO TEMPO E DA TERRA: HISTÓRIA AMBIENTAL,
MEMÓRIA E MÍDIAS DIGITAIS NA CONSTRUÇÃO DA
APRENDIZAGEM HISTÓRICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO
COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO BANDEIRANTES D'OESTE -
QUARTO CENTENÁRIO-PR**

**CAMPO MOURÃO – PR
2025**

ANGELA EMI MIYASHITA EVANGELISTA

**NARRATIVAS DO TEMPO E DA TERRA HISTÓRIA AMBIENTAL,
MEMÓRIA E MÍDIAS DIGITAIS NA CONSTRUÇÃO DA
APRENDIZAGEM HISTÓRICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO
COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO BANDEIRANTES D'OESTE -
QUARTO CENTENÁRIO-PR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, nível de Mestrado Profissional, da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Área de Concentração: Ensino de História

Linha de Pesquisa: Linguagens e Narrativas históricas: produção e difusão

Orientador(a): Dr. Jorge Pagliarini Jr.

**CAMPO MOURÃO – PR
2025**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNESPAR e Núcleo de Tecnologia de Informação da UNESPAR, com Créditos para o ICMC/USP e dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Evangelista, angela Emi Miyashita
Narrativas do Tempo e da Terra: História
Ambiental, Memória e Mídias Digitais na Construção da
Aprendizagem Histórica na Educação do Campo no
Colégio Estadual do Campo Bandeirantes D'Oeste -
Quarto Centenário - PR / angela Emi Miyashita
Evangelista. -- Campo Mourão-PR, 2025.
104 f.: il.

Orientador: Jorge Pagliarini Junior.
Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação
Mestrado Profissional em Ensino de História) --
Universidade Estadual do Paraná, 2025.

1. Ensino de História. 2. Educação do Campo. 3.
História Ambiental. 4. História Digital. I -
Pagliarini Junior, Jorge (orient). II - Título.

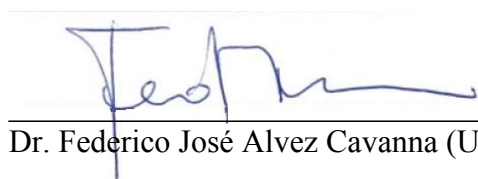
ANGELA EMI MIYASHITA EVANGELISTA

**NARRATIVAS DO TEMPO E DA TERRA: HISTÓRIA AMBIENTAL,
MEMÓRIA E MÍDIAS DIGITAIS NA CONSTRUÇÃO DA
APRENDIZAGEM HISTÓRICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO
COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO BANDEIRANTES D'OESTE -
QUARTO CENTENÁRIO-PR**

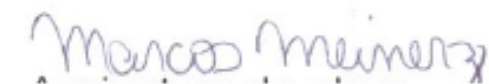
BANCA EXAMINADORA



Dr. Jorge Pagliarini Junior (orientador) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória (Universidade Estadual do Paraná – Unespar)



Dr. Federico José Alvez Cavanna (Universidade Estadual do Paraná – Unespar)



Dr. Marcos Eduardo Meinerz (Universidade Estadual do Paraná – Unespar)

Data de Aprovação

18/09/2025

Campo Mourão – PR

DEDICATÓRIA

À minha família amada, em especial,
ao meu pai Nelson Hideaki Miyashita (in memorian).

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, Prof. Dr. Jorge Pagliarini Junior, por sua dedicação, paciência e por acreditar neste trabalho desde o início. Sua orientação foi essencial para que eu pudesse trilhar um caminho de pesquisa pautado pela sensibilidade e pelo compromisso com a Educação do Campo.

Ao Programa de Pós-Graduação em ProfHistória da Unespar, pela oportunidade de crescimento acadêmico e humano.

Aos professores do programa, pelas valiosas contribuições teóricas e metodológicas que ampliaram minha visão sobre o ensino e a pesquisa em História.

Aos colegas de turma, pelas trocas, conversas e amizade construída durante essa jornada — cada um deixou uma marca significativa neste percurso.

À comunidade escolar, aos estudantes do campo e aos moradores locais que participaram do projeto *Narrativas do Tempo e da Terra*, por abrirem suas memórias, histórias e afetos. Sem vocês, este trabalho não teria sentido.

À minha família, pelo amor incondicional, paciência e apoio nos momentos mais difíceis. Em especial, aos meus pais Eclair e Nelson (*in memoriam*) que me ensinaram desde sempre o valor da educação, ao meu companheiro de vida Emerson e meu filho Guilherme por serem meu porto seguro.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para que este trabalho se tornasse possível, deixo aqui minha mais sincera gratidão.

RESUMO

Evangelista, Angela Emi Miyashita. **Narrativas do Tempo e da Terra: História Ambiental, Memória e Mídias Digitais na Construção da Aprendizagem Histórica na Educação do Campo no Colégio Estadual do Campo Bandeirantes D'Oeste - PR.** 103f Dissertação. Programa De Pós-Graduação Em Ensino De História – Mestrado Profissional. Universidade Estadual Do Paraná, Campus De Campo Mourão. Campo Mourão, 2025.

São inúmeras as possibilidades de estudar a história local, rica, mas muitas vezes escondida na memória e na vivência de alunos e de seus familiares e vizinhos. Essa pesquisa tem como objetivo contribuir para a construção do conhecimento histórico na Educação do Campo a partir da perspectiva da História Ambiental e de metodologias que envolvam os alunos com a pesquisa sobre a agricultura familiar. Trabalhando na Educação do Campo desde 2021, foram percebidas as dificuldades encontradas em atender às especificidades dessa modalidade de ensino. Assim, o trabalho propõe uma prática pedagógica que inclua essas especificidades, dialogando com os aspectos sociais, culturais e econômicos presentes no cotidiano dos alunos do último ano do Ensino Médio, integrando escola e comunidade por meio de entrevistas e reportagens relacionadas à vida no campo. A proposta busca compreender como a relação entre a sociedade e o meio ambiente pode contribuir para o ensino de História, valorizando a memória local como ferramenta pedagógica. Trata-se, portanto, de um processo que envolve ainda as potencialidades e os desafios da história feita no digital, articulando experiências vividas à história “maior”, ensinada nos livros didáticos.

Palavras-chaves: Ensino de História. História Digital. Saberes e práticas no espaço escolar. Educação do campo.

ABSTRACT

There are countless possibilities for studying local history, a rich but often hidden memory and experience of students, their families, and neighbors. This research aims to contribute to the construction of historical knowledge in Rural Education, from the perspective of Environmental History and methodologies that engage students in research on family farming. Working in Rural Education since 2021, the difficulties encountered in addressing the specificities of this teaching modality were noticed. Therefore, this work proposes a pedagogical practice that embraces these specificities, engaging with the social, cultural, and economic aspects present in the daily lives of senior high school students, integrating school and community through interviews and reports related to rural life. The proposal seeks to understand how the relationship between society and the environment can contribute to history teaching, valuing local memory as a pedagogical tool. Therefore, it is a process that also encompasses the potential and challenges of digital history, connecting lived experiences with the “greater” history taught in textbooks.

Keywords: History Teaching. Digital History. Knowledge and practices in the school environment. Rural education.

LISTAS DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1: distrito de Bandeirantes D'Oeste – Quarto Centenário- PR	36
Imagem 2: Entrada do colégio.....	37
Imagem 3: pátio da escola	37
Imagem 4: apresentação do colégio.....	38
Imagem 5: Quadro organizador do Referencial Curricular do Paraná.....	54
Imagem 6: vídeo 1 – Entrevista com Reinaldo - Página pessoal	61
Imagem 7: vídeo 1 - Entrevista com Reinaldo - Página do colégio.....	62
Imagem 8: vídeo 2 - Entrevista com Maria José – Página pessoal	62
Imagem 9: vídeo 2 Entrevista com Maria José – Página do colégio	63
Imagem 10: vídeo 3 – Entrevista com Santana – Página pessoal	63
Imagem 11: vídeo 3 – Entrevista com Santana – Página do colégio	64
Imagem 12: Vídeo 4 – Entrevista Ildo – Página pessoal	64
Imagem 13: Vídeo 4 - Entrevista com Ildo – Página do colégio	65
Imagem 14: vídeo 5 - Entrevista com José Carlos – Página pessoal	65
Imagem 15: vídeo 5 - Entrevista com José Carlos – Página do colégio	66
Imagem 16: vídeo 6 - Entrevista com Vandete – Página pessoal	66
Imagem 17: vídeo 6 – Entrevista com Vandete – Página do colégio	67
Imagem 18: palestra sobre leis ambientais	74
Imagem 19: técnico do IDR-PR	75
Imagem 20: entrada do Parque Estadual Vila Rica do Espírito Santo.....	77
Imagem 21: Museu do Parque Estadual Vila Rica do Espírito Santo.....	78
Imagem 22: tipos de árvores nativas	78
Imagem 23: alunos e professoras do Colégio Bandeirantes D'Oeste.....	79
Imagem 24: árvore centenária	79
Imagem 25: estudantes e entrevistado	80
Imagem 26: Caderno de Itinerários Formativos	82
Imagem 27: estudantes e entrevistada 2	84
Imagem 28: estudantes e entrevistada 3	86
Imagem 29: estudantes e entrevistado 4.....	88

Imagem 30: estudantes e entrevistado 5	89
Imagem 31: estudantes e entrevistado 6	91
Imagem 32: estudantes e entrevistado 6	93
Imagem 33: estudantes e entrevistado 6	93
Imagem 34: página do colégio no Instagram	95

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
IDR-PR	Instituto de Desenvolvimento Rural do Paraná
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação
MEC	Ministério da Educação
MST	Movimentos dos Trabalhadores Sem Terra
NEM	Novo Ensino Médio
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
ProfHistória...	Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História
SECADI	Secretária de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos Diversidade e Inclusão

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: síntese dos trabalhos do ProfHistória de perspectiva ambiental	31
Quadro 2: 1º trimestre	48
Quadro 3: 2º trimestre	49
Quadro 4: 3º trimestre	50
Quadro 5: perfil dos entrevistados.....	71
Quadro 6: plano de ação	72

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1: EDUCAÇÃO DO CAMPO E HISTÓRIA AMBIENTAL	23
1.1 História da Educação do Campo no Brasil	23
1.2 História Ambiental e Educação do Campo	28
1.3 Educação do Campo e Ensino de História	33
CAPÍTULO 2: A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: MEMÓRIA, MEIO AMBIENTE E MÍDIAS DIGITAIS COMO FONTES E FERRAMENTAS.....	43
2.1 Um olhar para a comunidade.....	44
2.2 Articulação do projeto com o currículo escolar.....	47
2.3 Narrativas audiovisuais: experiência pedagógica no ensino de História	52
2.4 Mídias Digitais como ferramenta pedagógica no ensino de História	57
CAPÍTULO 3: HISTÓRIA AMBIENTAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA.....	69
3.1 Aprendizagem Histórico ambiental.....	69
3.2 Narradores do Tempo e da Terra	80
3.3 As Redes sociais como ferramenta pedagógica.....	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS	99

INTRODUÇÃO

Começar a universidade depois dos 30, casada e com filho não foi uma escolha fácil – foi um salto. Um daqueles que a gente dá com o coração na mão, sem saber se vai aterrissar em chão firme ou cair no meio do caminho. Mas, eu fui.

Durante muito tempo, coloquei a vida acadêmica em pausa. Vieram outras escolhas: morar fora do Brasil, o casamento, a maternidade. A gente aprende a priorizar os outros, a se adaptar a essas escolhas, e os sonhos pessoais acabam ficando guardados numa gaveta que a gente só abre de vez em quando, com uma mistura de saudade e frustração. Mas, chegou o momento em que percebi que ainda era tempo. Afinal, nunca é tarde.

Viver quase 10 anos fora do Brasil também foi uma experiência profunda, cheia de transformações pessoais, desafios culturais e descobertas sobre o mundo e autoconhecimento. Ao longo de uma década, a vivência no exterior deixa de ser apenas uma fase e se torna parte essencial da identidade. Em 2011, passamos por um grande susto. Houve, no Japão, país em que eu havia escolhido para viver, um grande terremoto. Essa catástrofe natural nos fez pensar se valia a pena estar tão longe do resto da família. Então, tomamos a decisão de retornar ao Brasil.

Esse recomeço não foi nada fácil, porém aquela antiga vontade de retomar os estudos saiu da gaveta e passou a ser um propósito. Nesse mesmo ano, prestei o vestibular para História na Unespar, e para minha surpresa, depois quase 15 anos do término do Ensino Médio, eu estava aprovada. Foi um misto de alegria e medo. Voltar a estudar foi como reaprender a viver. Enfrentei o medo de não dar conta, de ser a mais velha da turma, de parecer deslocada, de não conseguir conciliar os estudos com a vida em casa. Nos primeiros dias, confesso que me senti meio fora do lugar. Mas, aos poucos, fui encontrando meu espaço. Também não estava sozinha, havia outros colegas da minha faixa etária.

Descobri que a maturidade me dava uma vantagem: eu sabia o porquê de estar ali. Sabia o valor daquele diploma, o esforço por trás de cada aula assistida com sono, cada prova feita com o pensamento dividido entre os estudos e a família.

Terminar a faculdade, ou estar nela, depois de adulto é mais do que um título. É um ato de resistência. É provar para si mesma que ainda dá tempo, que a gente pode se reinventar. E que cuidar de si também é uma forma de cuidar dos outros. Hoje, quando olho para trás, vejo que não foi tarde. Foi no tempo certo, no meu tempo.

Enfim, em 2016, eu estava graduada. Mas segui, trabalhando em outras áreas e com o diploma na gaveta.

No ano de 2020, vivenciamos uma das maiores crises sanitárias ocorridas no mundo. Em meio à pandemia de COVID-19, eu tive a oportunidade de exercer a profissão que eu havia escolhido, mas por diversas questões, nunca a pratiquei. Assim, em 2021, comecei a trabalhar como professora de História em uma escola do campo¹ com o Ensino Médio e anos finais do Ensino Fundamental. Desde então, fui tocada por uma inquietude. Tenho percebido as dificuldades encontradas em atender às especificidades que essa modalidade de ensino apresenta.

Outra questão que influenciou a escolha pelo projeto encontra-se na minha própria relação com a cidade em que moro desde os meus dois meses de idade. A cidade de Quarto Centenário está localizada na região centro-ocidental do Paraná e possui 4.201 habitantes, de acordo com os dados do IBGE², do último censo.

Mesmo passando tantos anos fora, essa relação continuava viva. Na minha vivência, há muitas memórias de lugares, aromas, cores e barulhos que me liga profundamente com o meio ao qual estou inserida. Falar da minha cidade é também falar da minha vida. Há um entrelaçamento entre a minha história e a história da minha cidade, pois praticamente nasci aqui. Portanto, falar da cidade é lembrar da minha trajetória de vida.

Primeiramente, há uma cor que me vem à cabeça, a cor vermelha, de uma terra abençoada, em que se plantando, “tudo dá”. Os pés descalços correndo pelas ruas de chão batido, cheio de valas causadas pela erosão da chuva. Eram difíceis de limpar na hora do banho. Minha mãe dizia: “se não esfregar direito esses pés, eu vou aí lavar de escovinha”. A

¹Segundo o Dicionário da Educação do Campo (2012, p. 324), A concepção de escola do campo nasce e se desenvolve no bojo do movimento da Educação do Campo, a partir das experiências de formação humana desenvolvidas no contexto de luta dos movimentos sociais camponeses por terra e educação. Trata-se, portanto, de uma concepção que emerge das contradições da luta social e das práticas de educação dos trabalhadores do e no campo. Sendo assim, ela se coloca numa relação de antagonismo às concepções de escola hegemônicas e ao projeto de educação proposto para a classe trabalhadora pelo sistema do capital. “As escolas do campo são aquelas localizadas em áreas rurais ou que atendem a populações do campo, devendo organizar suas práticas pedagógicas de forma a respeitar os tempos, os espaços, os saberes e os modos de vida do campo, construindo com as comunidades o projeto político-pedagógico que atenda às suas realidades e especificidades” (SEED/PR, 2010, p. 19). Logo, de acordo com a política pública que institucionalizou a Educação do Campo no estado, nem todas as escolas do campo estão necessariamente localizadas em áreas rurais.

² Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pr/quarto-centenario/panorama>

escovinha não era o nosso medo e sim a força que ela poria nela para tirar o vermelhão das solas dos pés.

Lembro-me também de um cheiro, um cheiro de palha seca, das colheitas de algodão, e esse cheiro ficava nas roupas do meu pai, que trabalhara muitos anos na algodoeira da cidade. Os barulhos que mais me tocam a lembrança são: o da máquina de costura da minha mãe e o apito da algodoeira, onde meu pai trabalhava. O apito significava que meu pai chegaria à casa em poucos minutos. Eram os sons da minha infância, a máquina de costura na sala, minha mãe costurando e os filhos assistindo televisão, esperando pelo pai. A cidade foi mudando e fui presenciando estas mudanças. Hoje, as ruas são asfaltadas, já não existem mais plantações de algodão, minha mãe já não mora mais nessa na cidade e meu pai já se foi deste plano. O que fica é o sentimento de saudade. Quando chove, vem o cheiro de terra molhada e lembro-me da terra vermelha que me encardia os pés. O cheiro do algodão nunca mais senti, mas está na minha lembrança. A algodoeira que meu pai trabalhou foi derrubada e o terreno loteado. Mas a cidade ainda está aqui, coexistindo com seus moradores, fazendo a sua história e interferindo nas histórias de todos nós, centenarienses. Alguns moradores dizem que têm uma trajetória de amor e ódio com a cidade, mas a minha é só de amor.

Partindo das minhas memórias, passei a imaginar quantas histórias ricas estão escondidas esperando para serem contadas pelos moradores da localidade. Quando me deparei com o planejamento e os conteúdos do componente curricular, História I (História Econômica do Paraná), imaginei como contemplar a história do Paraná por meio da história local do município de Quarto Centenário, mais precisamente do distrito de Bandeirantes D'Oeste.

O território onde está localizado o município começou a ser povoado no começo da década de 1950, quando as primeiras fazendas e pequenas propriedades começaram a surgir na localidade, que a princípio se chamou Barro Branco, depois Gato Preto e, por fim, uma homenagem aos quatrocentos anos da cidade de São Paulo – SP, dando o nome definitivo ao município de Quarto Centenário, segundo informações de registros históricos coletados junto à Secretaria de Educação do município.

Os primeiros moradores vieram em busca de terras férteis para o cultivo de café, rami e hortelã. Os estudantes do terceiro ano do Novo Ensino Médio³ do Colégio do Campo de

³ Termo referente à Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017 – segundo a BNCC, a lei da reforma do Ensino Médio busca substituir o modelo único de currículo por um modelo diversificado e flexível. Começou a ser implementado no estado do Paraná no ano de 2021.

Bandeirantes D'Oeste, em sua maioria, são descendentes desses pioneiros⁴. Já os não descendentes são vizinhos ou conhecidos e frequentam os mesmos lugares públicos.

A Educação do Campo tem sido um desafio para as políticas públicas. Esta modalidade de ensino sempre foi trabalhada a partir de currículos essencialmente urbanos, não considerando as necessidades da realidade desse ambiente específico. Esses currículos padronizados fazem com que, por muitas vezes, adotemos as mesmas metodologias e técnicas de ensino que utilizamos nas escolas urbanas, priorizando o que Pereira (2017) chama de história maior em detrimento ao que o mesmo autor denomina história menor. Ou seja, história maior se refere aos grandes acontecimentos, o que alguém ou determinado grupo julgou ser importante para ser estudado em sala de aula; já a história menor diz respeito a temas muitas vezes deixados de lado por serem considerados de menor importância.

Dessa maneira, é necessário que haja discussões constantes para a melhoria das condições educacionais dessa modalidade de ensino. Arroyo (2004) aponta que os sujeitos pertencentes ao campo estão constituindo novos sujeitos sociais e culturais. E a escola, continuará ignorando essa nova realidade? – questiona o autor. Ainda, segundo o autor, devemos tratar os alunos como sujeitos que trazem histórias, que têm diferenças, uma diversidade que deve ser respeitada, e não padronizada.

Ademais, os currículos devem estar alinhados também à realidade e à diversidade deste público. De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo do Paraná (2002), no processo de educação escolar, deve-se levar em consideração a realidade. A escola deve realizar uma interpretação das diversas questões que envolvem a vida no campo, as relações mediadas pelo trabalho no campo, como produção material e cultural da existência humana. A partir dessa perspectiva, devemos construir conhecimentos que promovam novas relações de trabalho e de vida para os povos do campo.

Sobre o ensino de História na Educação do Campo e outras modalidades, o Referencial Curricular do Paraná diz:

Nessa proposta, destaca-se que a relevância das temáticas voltadas à história local e/ou regional, à diversidade cultural e às configurações identitárias, as quais possibilitam aos estudantes a compreensão e o exercício da alteridade no contexto social, comprometendo-se com a mesma na produção, circulação e transmissão de conhecimentos, respeitando as diferentes modalidades de ensino, a saber: a Educação de Jovens e Adultos, Educação Escolar Quilombola, Educação Escolar Indígena, Educação do Campo (em

Conforme define Houaiss (2009), pioneiro é “aquele que, entre os primeiros, se estabelece em uma região e inicia sua exploração ou povoamento”.

suas especificidades), Educação Especial e Educação à Distância. Dessa maneira, essa prática vem a favorecer a construção e o fortalecimento da identidade individual e coletiva, fazendo com que os estudantes percebam suas relações com o meio e seus sujeitos, além de outros grupos e realidades (PARANÁ, 2018).

Foi a partir dessa percepção que foi optado por desenvolver o projeto de mestrado no âmbito da Educação do Campo. A proposta ultrapassa o trabalho restrito à sala de aula e busca envolver toda a comunidade local por meio de entrevistas, relatos orais e pequenas reportagens sobre aspectos da vida no campo. A reconstrução da história dessa comunidade – compreendida como uma micro-história⁵ que dialoga com processos sociais mais amplos, frequentemente apresentados nos materiais didáticos – configura-se como um caminho fecundo para repensar o ensino de História.

Parte-se da hipótese de que a memória, as experiências cotidianas e a relação dos moradores com o ambiente natural podem contribuir de maneira significativa para a construção do conhecimento histórico no contexto escolar. Assim, o presente projeto se dedica a responder a essa e a outras questões que atravessam o ensino de História na Educação do Campo, especialmente no que se refere ao papel da História Ambiental como ferramenta de compreensão crítica da realidade.

Desse movimento, nasceu o projeto “Narrativas do Tempo e da Terra”, desenvolvido com alunos da terceira série do Ensino Médio. A iniciativa envolveu a realização de entrevistas com moradores que chegaram à comunidade entre as décadas de 1950 e 1970, resgatando memórias, práticas e transformações do território ao longo do tempo. Os registros produzidos foram publicados nas redes sociais do colégio, ampliando o acesso ao material e fortalecendo o vínculo entre escola e comunidade. São inúmeras as possibilidades de buscar essa história local, rica e muitas vezes escondida na memória e na vivência dos próprios alunos, de seus familiares e vizinhos.

Bosi (2003) enfatiza que a memória oral é importantíssima para o entendimento do cotidiano, mas corre-se o risco de ser colocada como o avesso da história política hegemônica.

Os velhos, as mulheres, os negros, os trabalhadores manuais, camadas da população excluída da história ensinada na escola, tomam a palavra. A história, que se apoia unicamente em documentos oficiais, não pode dar conta das paixões individuais, que se escondem atrás dos episódios. [...]A

⁵ A micro-história propõe o estudo aprofundado de pequenas unidades — indivíduos, comunidades ou episódios específicos — para iluminar estruturas sociais mais amplas, revelando aspectos que costumam ficar ocultos em análises macroscópicas (GINZBURG, 1989; LEVI, 1992).

memória dos velhos pode ser mediadora entre a nossa geração e as testemunhas do passado. Ela é o intermediário informal da cultura, visto que existem mediadores formalizados constituídos pelas instituições (a escola, a igreja, os partidos políticos, etc.) e que existe a transmissão de valores, de conteúdos, de atitudes, enfim, as constituintes da cultura (BOSI, 2003, p. 15).

Ao trabalharmos com a história oral, há a possibilidade de que os alunos troquem experiências com os entrevistados em um processo dialógico de produção do conhecimento histórico. Muitas vezes, esse olhar para a sua própria comunidade não é valorizado por priorizarmos os conteúdos pré-determinados pelo sistema educacional vigente. A história local, muito raramente, é trabalhada dentro das aulas de História na Educação Básica.

A educação histórica e a formação da consciência histórica dos sujeitos não ocorrem apenas na escola, mas em diversos lugares. Isto requer de nós uma relação viva e ativa com o tempo e o espaço do mundo no qual vivemos, por menor que ele seja (FONSECA, 2006, p. 127).

A autora aponta, também, que os locais do cotidiano são repletos de memórias e ricos em possibilidades educativas.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a lei que estabelece o Novo Ensino Médio determina que o currículo deverá ser composto pela BNCC e por itinerários formativos⁶, que possibilitarão diferentes tipos de arranjos curriculares considerando o contexto local. Portanto, essa dissertação pretende atender também as especificidades da lei vigente, adequando o itinerário formativo ao projeto proposto.

Essa nova estrutura do Ensino Médio, além de ratificar a organização por áreas do conhecimento – sem desconsiderar, mas também sem fazer referência direta a todos os componentes que compunham o currículo dessa etapa –, prevê a oferta de variados itinerários formativos, seja para o aprofundamento acadêmico em uma ou mais áreas do conhecimento, seja para a formação técnica e profissional. Essa estrutura adota a **flexibilidade** como princípio de **organização curricular**, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos

⁶ No Brasil, a expressão “itinerário formativo” tem sido tradicionalmente utilizada no âmbito da educação profissional em referência à maneira como se organizam os sistemas de formação profissional ou, ainda, às formas de acesso às profissões. No entanto, na Lei nº 13.415/17, a expressão foi utilizada em referência a itinerários formativos acadêmicos, o que supõe o aprofundamento em uma ou mais áreas curriculares e a itinerários da formação técnica profissional. BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC/2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#o-ensino-medio-no-contexto-da-educacao-basica>>. Acesso em: 30 de jan. de 2025

estudantes, estimulando o exercício do **protagonismo juvenil** e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida (BRASIL, 2017).

O Colégio Estadual do Campo de Bandeirantes D'Oeste possui um itinerário formativo integrado, abrangendo, assim, duas áreas de conhecimento, sendo: linguagens e suas tecnologias e ciências humanas e sociais aplicadas. O componente curricular, História I (História Econômica do Paraná), está dentro do itinerário formativo de ciências humanas e sociais aplicadas. Faz parte do currículo da terceira série do Novo Ensino Médio.

A turma escolhida para participar do projeto é composta por 10 estudantes de 17 a 20 anos, que estão de forma direta ou indireta envolvidos com atividades relacionadas à agropecuária. Isso confirma que o presente projeto consiga atingir os objetivos previstos nos documentos norteadores da educação, como: considerar o contexto local e social do aluno e torná-lo protagonista dentro do processo de ensino e aprendizagem. A turma é composta por 6 meninos (Adrian, Gabriel, Guilherme, Moises e Vinícius) e 4 meninas (Ayumi, Daniela, Evelin e Valéria); 3 dos alunos moram no distrito de Bandeirantes D'Oeste, bem próximo ao colégio; os outros 7 moram em áreas rurais no entorno do distrito. A maioria dos alunos estudam no mesmo colégio desde a educação infantil, já que o terreno onde está localizado o colégio também abriga a escola municipal que oferta as séries iniciais do Ensino Fundamental e o Centro Educacional que atende à Educação Infantil.

A escolha por uma turma do Novo Ensino Médio busca, também, observar essa nova estrutura da última parte da Educação Básica, principalmente sobre questões relacionadas ao ensino de História. Em uma busca ao banco de dissertações do ProfHistória, pode-se constatar que não há pesquisas relacionadas às mudanças estruturais dessa etapa da Educação Básica, o que pode ser explicado pelo curto período em que novo modelo está em vigência, pois o Novo Ensino Médio começou a ser implementado a partir de 2021 no estado do Paraná. Essa dissertação não tem a pretensão de responder questões relacionadas particularmente ao Novo Ensino Médio, mas sim observar sem maiores aprofundamentos, haja vista que a Lei 13.415/2017 passou recentemente por uma revisão, com mudanças que deverão ser implementadas nos próximos anos.

Assim, nesse projeto, buscamos um referencial teórico que nos ajude a compreender as especificidades da educação do campo, assim como conceitos relacionados ao ensino de História – história local, história oral, história ambiental e história digital. A articulação entre história local e história ambiental constitui um terreno fértil para compreender as

transformações sociais, culturais e ecológicas que moldam as comunidades ao longo do tempo.

Quando unidas, história local e história ambiental permitem compreender como as experiências cotidianas e as práticas de sobrevivência das populações, especialmente nas comunidades rurais, se constroem em diálogo permanente com o território. Nesse sentido, investigar a história de uma comunidade rural sob a ótica da história ambiental permite visibilizar processos de longa duração – como desmatamentos, sistemas produtivos, práticas agrícolas tradicionais, migrações e transformações na biodiversidade – ao mesmo tempo em que lança luz sobre as dimensões históricas, simbólicas e afetivas desse território. Assim, compreende-se que a história local não apenas registra a vida comunitária, mas revela como os grupos humanos moldaram e foram moldados por seu ambiente em um processo contínuo de adaptação, resistência e transformação.

Nessa mesma perspectiva, a história digital emerge como um campo em expansão que transforma profundamente as formas de produzir, acessar, ensinar e divulgar o conhecimento histórico. A incorporação das tecnologias digitais altera não apenas os métodos de pesquisa, mas também a relação dos sujeitos com as fontes, os registros e as narrativas. Ferramentas como arquivos digitalizados, plataformas colaborativas, mídias sociais e recursos multimídia ampliam o alcance da História e possibilitam novas formas de interação com o passado. A digitalização de documentos, a análise de grandes conjuntos de dados (big data), a cultura participativa e a circulação de conteúdos em múltiplos formatos desafiam os historiadores a repensarem suas práticas e seus públicos. Assim, a história digital ultrapassa o uso instrumental da tecnologia: trata-se de uma transformação epistemológica e pedagógica que reconfigura o papel da História na sociedade contemporânea, abrindo novas possibilidades para o ensino, especialmente em contextos que buscam integrar tecnologia, memória e experiência comunitária, como é o caso da Educação do Campo.

Por essa razão, o ensino de História na Educação do Campo, ao articular essas perspectivas, permite que os estudantes reconheçam o território como fonte legítima de conhecimento histórico, valorizando memórias, práticas ambientais e experiências que constituem sua identidade coletiva. Além disso, favorece uma leitura crítica da realidade, auxiliando os alunos a compreenderem como dinâmicas socioambientais do passado influenciam desafios do presente, tais como degradação ambiental, preservação dos recursos naturais e construção de práticas sustentáveis.

Para melhor compreensão, o texto será dividido em três capítulos, além da introdução. No capítulo 1, “Educação do Campo e História Ambiental”, partiremos de uma discussão

epistemológica ancorada em conceitos significativos ao estudo da relação sociedade e natureza. Desta forma, abordaremos a história da educação do campo no Brasil. Para tanto, faremos uma breve pesquisa nos documentos norteadores da educação básica, especificamente, no que tange a essa modalidade de ensino, destacando um olhar para a história da educação do campo no Brasil. Ainda, apresentaremos uma análise sobre as potencialidades da história ambiental para a educação do campo. Por fim, discutiremos a respeito de aproximação entre a educação do campo e o ensino de história.

No capítulo 2, intitulado “A Construção do Conhecimento Histórico na Educação do Campo: Memória, Meio Ambiente e Mídias Digitais como Fontes e Ferramentas”, trataremos da história digital, já que as redes sociais serão utilizadas como ferramenta pedagógica para enfatizarmos os resultados atingidos pela pesquisa, se os objetivos foram atingidos e possíveis erros e acertos na construção do conhecimento histórico

No capítulo 3, intitulado “História Ambiental e Ensino de história: uma proposta metodológica para a educação do campo”, faremos uma discussão pautada na apresentação da metodologia da nossa pesquisa, a qual teve como foco o protagonismo dos estudantes na produção do conhecimento histórico. Para tal, iniciaremos com nossa perspectiva sobre a aprendizagem histórico ambiental; apresentaremos a metodologia e os resultados do projeto *Narradores do Tempo e da Terra*; na última parte, destacaremos potencialidades e usos das redes sociais como ferramenta pedagógica.

CAPÍTULO 1

EDUCAÇÃO DO CAMPO E HISTÓRIA AMBIENTAL

1.1 História da Educação do Campo no Brasil

Segundo Caldart (2012), a educação do campo pode ser compreendida como um processo educativo construído a partir da realidade, dos sujeitos, das lutas sociais e das territorialidades do campo, e não apenas como uma política pública de acesso à escola rural. Tradicionalmente, a educação nas áreas rurais esteve relegada a segundo plano, com poucas políticas públicas específicas e sem a infraestrutura necessária. No começo do século XX, as escolas rurais no Brasil eram marcadas pela precariedade e pelo abandono. As condições físicas das escolas, a falta de professores qualificados e a ausência de políticas públicas voltadas especificamente para o campo contribuíam para uma educação de baixa qualidade.

No âmbito das políticas públicas para a educação, pensava-se - e muitos pensam ainda - que o problema a ser resolvido para a educação das populações que vivem fora das cidades decorria apenas da localização geográfica das escolas e da baixa densidade populacional nas regiões rurais (Secadi/MEC, 2007).

A educação do campo, em vez de promover a cidadania, visava apenas uma educação mínima e voltada para a manutenção da mão de obra.

Foi somente nas décadas seguintes, com a mobilização de movimentos sociais e o avanço das políticas públicas, que a educação rural começou a receber a atenção necessária para seu desenvolvimento. Na década de 1930, com o Manifesto dos Pioneiros⁷ de 1932 durante o governo Vargas, ampliaram-se os debates sobre a educação nacional e o ensino nos espaços rurais, que tinha como principal objetivo diminuir o analfabetismo da população do campo.

De acordo com Caldart (2009), a educação do campo se fortaleceu a partir da busca dos trabalhadores rurais pelo direito à educação, configurado ao direito à terra, ao trabalho e à igualdade social, almejando por melhores condições de vida. A educação do campo e os movimentos sociais possuem uma relação histórica e profunda no Brasil. A luta pela terra, pela

⁷ O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, publicado em 1932, é um documento coletivo assinado por 26 intelectuais, educadores e gestores públicos, que propunha uma ampla reforma no sistema educacional brasileiro. Inspirado pelos princípios da Escola Nova, defendia a educação pública, gratuita, obrigatória, laica e de qualidade para todos como fundamento para a construção de uma sociedade democrática e desenvolvida. (Azevedo, 2010)

dignidade e pela permanência no campo sempre esteve conectada à luta por uma educação de qualidade, contextualizada e emancipadora. Essa aliança entre movimentos e educação foi muito importante, pois ajudou a mudar a forma de pensar e praticar o ensino nas áreas rurais.

A educação do campo é marcada por uma intensa diversidade social, cultural, étnica e geracional, que se reflete diretamente no perfil dos seus estudantes. Muitas vezes, o campo é visto como um espaço homogêneo, mas, na verdade, esses espaços são repletos de diversidade e essas diferenças ficam evidentes, seja na comparação entre localidades distintas ou até mesmo dentro de um único espaço onde encontraremos diferentes sujeitos compartilhando um mesmo local.

Entre os sujeitos que compõem a Educação do Campo, estão filhos de agricultores familiares, assentados da reforma agrária, ribeirinhos, indígenas, quilombolas, extrativistas, pescadores, trabalhadores migrantes e populações itinerantes, entre outros. Cada grupo carrega consigo saberes, tradições, formas de organização social e relações com a terra que precisam ser respeitadas e valorizadas no processo educativo.

Essa diversidade se expressa também nas faixas etárias. Não é raro que as turmas reúnem crianças, adolescentes e adultos em processos de escolarização continuada ou em contextos de alfabetização de jovens e adultos, como ocorre nos assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) ou no Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera).

Outro aspecto importante é a diversidade linguística e cultural, especialmente em comunidades indígenas e quilombolas, que preservam idiomas, práticas espirituais, culinárias, formas de expressão artística e cosmologias próprias. A escola do campo, nesses contextos, deve atuar como espaço de afirmação da identidade cultural e dos direitos territoriais.

Essa multiplicidade de sujeitos impõe à escola do campo o desafio de construir uma prática plural, capaz de dialogar com diferentes realidades e experiências de vida. Como destaca Arroyo (2000), é preciso reconhecer os estudantes como sujeitos históricos, portadores de saberes e experiências que devem ser integrados ao processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, pensar a diversidade dos estudantes da Educação do Campo é pensar a escola como espaço de construção coletiva do conhecimento, de interculturalidade, de valorização da memória e do pertencimento. Isso implica em reconfigurar o currículo, as práticas pedagógicas, a formação de professores e a gestão escolar a partir de uma escuta ativa e do protagonismo das comunidades.

Conforme afirma Caldart (2004), “a escola do campo deve ser do tamanho da dignidade dos seus sujeitos”. Ou seja, ela não pode ser reduzida a um modelo único, urbano,

descontextualizado ou voltado apenas à lógica do mercado. Ao contrário, deve ser um instrumento de resistência, afirmação e emancipação dos povos do campo.

A Constituição de 1988, no artigo 208, garante a educação básica gratuita e de qualidade a todos, sendo o Estado garantidor desse direito. Ainda, o artigo 210 reflete a preocupação com a garantia de uma educação básica comum para todos os brasileiros, ao mesmo tempo em que reconhece e valoriza a diversidade cultural e linguística do país. O referido artigo estabelece diretrizes fundamentais para a organização do ensino fundamental, buscando equilibrar a necessidade de uma formação comum com o respeito às especificidades culturais e religiosas de diferentes comunidades. Portanto, embora não mencione diretamente a educação do campo, suas disposições sobre conteúdos mínimos, respeito aos valores culturais e linguísticos e o ensino religioso têm implicações importantes para garantir uma educação de qualidade e inclusiva nas áreas rurais. A implementação de políticas específicas e a valorização das particularidades culturais e sociais das comunidades rurais são essenciais para atender às necessidades educativas do campo.

Outro marco significativo para a Educação do Campo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96, passa a vincular a Educação do Campo à prática social. O artigo 28 da LDB é o que trata mais diretamente das especificidades da Educação do Campo:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos das escolas do campo, com possibilidade de uso, dentre outras, da pedagogia da alternância;
- II. Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III. Adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, MEC, 1996).

Assim, a LDB reconhece a importância de adaptar a educação às peculiaridades das populações rurais, garantindo uma educação de qualidade que respeite e valorize a realidade do campo. As disposições da LDB sobre a educação do campo visam assegurar que os alunos rurais tenham acesso a um currículo relevante, metodologias apropriadas e uma organização escolar flexível que leve em conta o ciclo agrícola e as condições climáticas, promovendo, desta forma, uma educação inclusiva e equitativa para todos os brasileiros, independentemente de onde vivam.

O Decreto 7.352/2010 dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera. O programa é uma iniciativa criada

pelo governo brasileiro para promover a educação em áreas de assentamentos rurais, especialmente voltado para populações beneficiárias da reforma agrária. Foi estabelecido pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) em parceria com diversas instituições de ensino e organizações da sociedade civil. Tem como objetivo: promover a alfabetização e a escolarização de jovens e adultos nos assentamentos rurais, incluindo educação básica, ensino médio e, em alguns casos, ensino superior; oferecer uma educação que seja contextualizada com a realidade do campo, levando em consideração as especificidades culturais, sociais e econômicas das populações rurais; capacitar professores e educadores para atuarem nas áreas de reforma agrária, com uma formação específica que contemple as necessidades das comunidades rurais; e contribuir para o desenvolvimento sustentável das áreas de assentamento por meio da formação técnica e profissional dos assentados. Além disso, o Pronera define já no Art, 1 o que se entende por populações do campo:

Art. 1º A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto.

§ 1º - Para os efeitos deste Decreto, entende-se por:

I - Populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural; e

II - Escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

O Pronera tem sido uma importante ferramenta de inclusão social, proporcionando acesso à educação para populações historicamente marginalizadas. Ao oferecer formação técnica e profissional, o programa contribui para o desenvolvimento econômico dos assentamentos, promovendo práticas sustentáveis e gerando novas oportunidades de renda. A educação contextualizada fortalece as comunidades rurais, valorizando sua cultura e promovendo a participação ativa dos assentados na construção de seu próprio desenvolvimento.

Notadamente, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, que visa normatizar o conjunto de aprendizagens a serem desenvolvidos pelos alunos da Educação Básica, não traz

uma legislação específica para a educação do campo. Porém, cita que os currículos e propostas de ensino devem se adequar às diferentes modalidades de ensino. Nesse contexto, inclui a educação do campo juntamente com a educação especial, educação de jovens e adultos, educação escolar para indígenas, educação escolar para quilombolas e educação a distância, na qual determina que se deve:

Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva; valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2017).

Considerando os documentos norteadores do processo de ensino e aprendizagem, é necessário que haja discussões constantes para a melhoria das condições educacionais dessa modalidade de ensino. Os currículos devem estar alinhados também à realidade e à diversidade desse público. De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo do Paraná (2002), deve-se levar em consideração a realidade, em que a escola deve realizar uma interpretação das diversas questões que envolvem a vida no campo, as relações mediadas pelo trabalho no campo, como produção material e cultural da existência humana. A partir dessa perspectiva, devemos construir conhecimentos que promovam novas relações de trabalho e de vida para os povos do campo.

Sobre o ensino de História na Educação do Campo e outras modalidades, o Referencial Curricular do Paraná diz:

Nessa proposta, destaca-se que a relevância das temáticas voltadas à história local e/ou regional, à diversidade cultural e às configurações identitárias, as quais possibilitam aos estudantes a compreensão e o exercício da alteridade no contexto social, comprometendo-se com a mesma na produção, circulação e transmissão de conhecimentos, respeitando as diferentes modalidades de ensino, a saber: a Educação de Jovens e Adultos, Educação Escolar Quilombola, Educação Escolar Indígena, Educação do Campo (em suas especificidades), Educação Especial e Educação à Distância. Dessa maneira, essa prática vem a favorecer a construção e o fortalecimento da identidade individual e coletiva, fazendo com que os estudantes percebam suas relações com o meio e seus sujeitos, além de outros grupos e realidades.

Portanto, conforme seus documentos norteadores, as Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação do Campo no Paraná refletem o compromisso do estado em oferecer uma educação de qualidade que respeite e valorize as especificidades das comunidades rurais. Ao adaptar o currículo, a organização escolar e as metodologias de ensino à realidade do campo, o Paraná busca garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação relevante e significativa, contribuindo para o desenvolvimento sustentável e a inclusão social das populações rurais. Notadamente, a busca por tal ideal, mediante a realidade curricular do colégio, apresentada na sequência do texto, demanda esforços e metodologias por parte das equipes pedagógicas e, principalmente, dos professores, sobretudo quando o currículo adotado ainda não se alinha de maneira suficiente com demandas do ensino do campo. É nesse esforço que se coloca esta pesquisa, cujos resultados serão tratados no capítulo dois.

1.2. História Ambiental e Educação do Campo

Uma possibilidade dentro do componente curricular de História na Educação do Campo é a vertente historiográfica da história ambiental. Assim, antes de apresentarmos de maneira mais específica o currículo da Educação do Campo, procuraremos, de forma direta, tratar da construção da História Ambiental e, na sequência, apresentar um levantamento que fizemos no portal de dissertações do ProfHistória – atividade que, além de prospectiva e significativa para entendermos os usos da História Ambiental no ProfHistória, serve, em certa medida, de guia para nossas leituras conceituais e escolhas metodológicas.

A história ambiental emergiu como um campo interdisciplinar que busca compreender as complexas interações entre seres humanos e o meio ambiente ao longo do tempo. Este campo oferece percepções valiosas sobre como as sociedades moldaram e foram moldadas pelo ambiente natural, proporcionando uma perspectiva histórica essencial para enfrentar os desafios ambientais contemporâneos. Ao integrar conhecimentos de várias disciplinas e explorar uma ampla gama de temas, a história ambiental continua a evoluir e a contribuir para a compreensão das dinâmicas ecológicas e humanas.

De acordo com Pádua (2012), a História Ambiental é um campo vasto de possibilidades de entendimento das interações entre sistemas sociais e sistemas naturais, não apenas com realidades florestais e rurais, mas também urbanos e industriais, que podem possibilitar o diálogo com questões econômicas, políticas, sociais e culturais. Partindo de uma premissa de que buscamos na História explicações para as questões relacionadas ao tempo presente, a natureza pode ter muito a nos dizer sobre os problemas atuais que enfrentamos.

As mudanças nas paisagens refletem as transformações da sociedade. Se pensarmos na intensa produção agrícola da região, esse tema parece ter uma gama de possibilidades para serem trabalhadas em sala de aula. Ainda, segundo o autor, os estudos sobre história ambiental surgiram como um campo de estudo consciente de si, nos Estados Unidos, na década de 1970, a partir das preocupações intelectuais com problemas ambientais. Nesse contexto, as discussões sobre a crise do meio ambiente e o crescimento dos movimentos ambientalistas fez com que historiadores voltassem seus estudos para essa nova demanda historiográfica. Vale ressaltar que, segundo Leff (2007), não se trata de confundir história ambiental com ecologia e tampouco reduzir a um determinismo econômico, mas sim uma porta para o estudo das complexas interações entre sociedade e natureza.

Os movimentos ambientais do século XX, especialmente após a década de 1960, desempenharam um papel crucial nesse processo. O aumento da consciência ambiental e a luta contra a degradação ambiental e a poluição levaram à necessidade de entender melhor como as ações humanas impactaram o meio ambiente ao longo do tempo. Pádua (2012) afirma que muitos historiadores ambientais se sentem desconfortáveis com essa afirmação de que houve uma grande influência dos movimentos ambientalistas, pois traria uma confusão entre história ambiental e ambientalismo. Podemos dizer que história ambiental e ambientalismo sejam campos complementares e que juntos podem trazer uma compreensão mais completa sobre as questões ambientais do tempo presente. Nesse sentido, interessa a uma pesquisa histórica, como a nossa, a própria historicidade da relação entre sociedade e natureza, sem que para tanto adotemos uma perspectiva linear que encubra contradições e disputas entre modelos de sociedade:

A irrupção da crise ambiental abre uma nova visão do processo histórico. Por isto, a história ambiental é um campo disciplinar que se inaugura com a construção social do conceito de ambiente. Desde então, surge um olhar retrospectivo sobre o passado e prospectivo para o futuro, em que se descobrem as betas e se desdobram as vertentes de uma história ambiental (LEFF, 2007, p. 14).

Ainda, segundo Leff (2007), o conceito de ambiente abre um leque que permite reinterpretar as relações entre sociedade e natureza: “Esta revisão histórica não somente permitirá desentranhar os diferentes conceitos de natureza de diferentes culturas, mas também trazer a luz os silêncios de suas histórias ocultas” (LEFF, 2007, p. 18). Não obstante, segundo o autor supracitado, a história continua sendo contada pelos vencedores, porém a história ambiental seria uma perspectiva que surge da natureza vencida.

A história ambiental se faz possível a partir da construção de um conceito e de uma teoria que abre a via para revisar percepções anteriores. Isso permite desenterrar histórias esquecidas, resgatando-as da memória popular; ou agregar valor as lembranças nas quais os instrumentos teóricos e o discurso corrente não permitem observar a dívida ecológica oculta atrás das histórias das conquistas e nas análises de intercâmbio desigual. Porém, ao mesmo tempo, permitiria reconstruir os sentidos da natureza nas cosmovisões e nas formações discursivas que orientaram as práticas de uso dos recursos no sentido da sustentabilidade (LEFF, 2007, p. 18).

De acordo com Worster (1991), a história ambiental surge de um esforço revisionista para tornar a disciplina de História mais inclusiva do que ela vinha sendo até então, isto é, incluir narrativas tradicionalmente silenciadas. É consenso entre os estudiosos da história ambiental que os seres humanos, até bem pouco tempo, acreditavam que viviam alheios das consequências ecológicas dos seus feitos passados (Worster, 1991; Leff 2007; Pádua, 2012). Os estudos nesse campo pretendem, então, compreender como os humanos foram afetados pelo meio ambiente e como eles afetaram esse meio e os resultados dessa interação e seus impactos. Pereira (2017) aponta que “dada a urgência e importância do tema, o ensino de história não poderia abster-se de abordá-lo” (p. 10).

Essa abordagem bibliográfica tornou-se significativa para nossa pesquisa, pois, por sua vez, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não aborda diretamente o conceito de “história ambiental” em detalhes, mas fornece diretrizes gerais que podem ser relacionadas ao ensino desse tema. A BNCC estabelece orientações para o ensino de História no contexto geral da Educação Básica, incluindo o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, e permite a abordagem de tópicos relacionados à história ambiental por intermédio do enfoque interdisciplinar e da contextualização dos conteúdos.

Embora a BNCC não mencione explicitamente a história ambiental, os seus princípios podem ser aplicados para integrar esse campo de estudo nas aulas de História. No Projeto Político Pedagógico (PPP) do Colégio Estadual do Campo de Bandeirantes D’Oeste, também, em nenhum momento, menciona-se um currículo específico para se trabalhar temas que envolvam história ambiental ou até mesmo educação ambiental; há, sim, uma instrução de que os conteúdos a serem trabalhados dentro dos componentes curriculares respeitem as pluralidades e as especificidades das populações do campo.

Os estudantes da Educação do Campo mantêm, em geral, uma relação profunda com o ambiente rural e com as dinâmicas do agronegócio. Por essa razão, é essencial que temas relacionados à natureza e ao meio ambiente sejam incorporados de forma transversal ao

processo de ensino e aprendizagem nessa modalidade. A partir da perspectiva da História Ambiental, a memória e as vivências da comunidade local, especialmente no que se refere à relação histórica entre o ser humano e a natureza, configuram-se como recursos pedagógicos valiosos para a construção do conhecimento histórico. Tal abordagem permite compreender as transformações socioambientais ocorridas no território ao mesmo tempo que conecta saberes locais aos conteúdos curriculares, fortalecendo a identidade comunitária e estimulando o protagonismo dos estudantes como sujeitos históricos.

Outra questão importante a ser analisada neste trabalho são os estudos voltados para a história ambiental. Fazendo uma busca no banco de dissertações do ProfHistória Nacional, vemos que pesquisas ligadas a essa vertente da historiografia ainda são tímidas, embora encontremos alguns trabalhos que envolvam a temática. Esses trabalhos buscam incluir temas ligados à natureza e ao meio ambiente às práticas pedagógicas no ensino de História:

Quadro 1: síntese dos trabalhos do ProfHistória de perspectiva ambiental

Dissertação sobre História Ambiental:	Metodologia/tipo de material propositivo:	Definição/uso de saberes não acadêmicos/ambientais:
Ribeiro, Lígia Maria Barros. Contos de rios: memórias sobre as águas e o ensino de história em Santa Izabel do Pará. Ano: 2020.	História oral como metodologia; resulta em <i>ebook</i> com contos dos rios.	Produzir memórias ambientais a partir das falas dos moradores, experiências e práticas entre sujeitos e rios.
Oliveira, Ana Vieira de. Este rio é mais que minha rua: a história contada através do Rio Paracauari, uma experiência de ensino de história em Salvaterra/PA. Ano: 2021.	Produt plano de ensino anual: o meio ambiente nas aulas de história, subdividido em planos de aula, sequências didáticas e atividades.	Ensinar história através dos rios e conexões entre a história das civilizações e vivências dos alunos. Síntese: novos conhecimentos e os saberes comunitários e ancestrais.
Vasconelos, Bruna Montor. História Ambiental e Ensino de História através da Teoria da Complexidade de Edgar Morin. Ano: 2018.	Teoria da Complexidade e estudos de História Ambiental – análise interdisciplinar.	Superar a fragmentação do conhecimento por meio do diálogo com outras ciências; de saberes fragmentados para diversos saberes.
Dissertação sobre Educação Ambiental:	Metodologia/tipo de material propositivo:	Definição/uso de saberes não acadêmicos:
Coelho, Cyntia da Silva. Direitos Humanos e ensino de História: um diálogo com a educação ambiental e o direito à alimentação. Ano: 2020.	Proposta didático-pedagógicas para a educação; a alimentação como um direito humano.	Saberes tradicionais/ancestrais como patrimônio da humanidade.
Almeida, F. Viana. Aprendizagem histórica ambiental: a relação entre história local e o território ambiental do rio Lontra como estratégia de Ensino de História no Colégio Estadual Rui Barbosa - Araguaína-TO. Ano: 2019.	Pesquisa-ação; Pesquisa com estudantes; uso de questionários; produção de material de Educação Ambiental.	Sentimentos dos estudantes sobre o rio Lontra; conhecimentos trazidos para a sala de aula e que não constavam no currículo.

Tavares, Daniel Rodrigues. O Ensino de História por meio da Educação Patrimonial na Ilha do Mosqueiro. Ano: 2019.	A economia da borracha e Mosqueiro; produção dos jovens de desenhos, poemas, textos; Divulgação WhatsApp/ Facebook.	Meio ambiente como patrimônio; patrimônio imaterial: lugares, festas, saberes; conhecimento prévios dos alunos pensar em partir das ideias iniciais dos alunos.
Dissertação sobre Educação do campo:	Metodologia/tipo de material propositivo:	Definição/uso de saberes não acadêmicos:
Lima, Vanessa de Oliveira. Ensino de História e educação do campo: as experiências da história local na construção do conhecimento histórico na escola municipalizada Campo Alegre, Nova Iguaçu-RJ. Ano: 2020.	Narrativas populares e História Oral acerca das memórias; pesquisa participante e pesquisa-ação com assentados; exposição na escola.	A memória da comunidade escolar e assentamento acerca do passado recente e desdobramentos para a identidade da Escola; Agroecologia e Educação do Campo.
Silva, Carlos Patrick dos Reis. Livros didáticos, imagens dos trabalhadores e Ensino de História na Escola Municipal Darcy Ribeiro II (Marabá-PA). Ano: 2022.	Presença/ausência dos trabalhadores nos documentos visuais; catalogação de imagens de manual didático.	Trabalhadores do campo como tema da História e do Ensino na educação do campo; a modernidade se afasta dos saberes das comunidades.
Aragão, Felipe Pedro Leite de. O Ensino de História no contexto da educação do campo: Experiências, saberes e fazeres das populações do campo no espaço escolar. Ano: 2020.	Técnica de grupo focal como metodologia de pesquisa; fotografias produzidas pelos estudantes.	Utilização das especificidades e dos saberes do campo no espaço escolar, notadamente no ensino de História.
Dissertação sobre Meio ambiente:	Metodologia/tipo de material propositivo:	Definição/uso de saberes não acadêmicos:
Menezes, Luciana dos Santos. Cidadania e participação por meio das hortas escolares: a alimentação como temática para o ensino de história na EJA de São José/SC. Ano: 2021	Método de pesquisa-ação; prática e reflexão sobre as atividades da horta; culmina em um site para acesso dos professores de história.	Diálogo entre ensino de história, horta escolar e alimentação – um ato político no sentido de adquirir, preservar e compartilhar saberes ancestrais.
Ferreira, Gilmara de Campos. Lagoa da Conceição e as Marcas de um passado rural: Uma proposta de Educação Patrimonial para o Ensino de História. Ano: 2021.	Análise de fontes: orais, iconográficas, judiciais, jornalísticas; roteiro-expedição pelo bairro; <i>website</i> .	Educação Patrimonial, História local e o uso escolar de fontes históricas; o passado rural e os problemas ambientais atuais do bairro.
Faria, Ronair Justino de. O Ensino de História no contexto da pedagogia da alternância: um estudo da Escola Família Agrícola de Porto Nacional. Ano: 2018.	Fontes documentais, registros em caderno de campo; como a disciplina de História é trabalhada pelos monitores.	Ensino de História e metodologia das práticas educativas na Escola agrícola; saberes da vida camponesa; formação sobre desenvolvimento sustentável.
Espindola, Claudimir de Oliveira. Saberes e vivências dos estudantes na educação do campo: a aprendizagem histórica na Escola Família Agrícola Prof. Jean	Caráter qualitativo: realização de uma pesquisa-ação – saberes prévios e conteúdo teórico;	Ensino-aprendizagem dos conteúdos de História a partir da história dos saberes e vivências dos estudantes; valores e saberes/práticas do

Hébette (Marabá-PA). Ano: 2019	pedagogia alternância.	da	homem do campo.
--------------------------------	---------------------------	----	-----------------

Fonte: Adaptado de Pagliarini Junior, Jorge

Embora não seja o propósito analisar cada obra neste texto, é importante salientar que, de maneira geral, as pesquisas localizadas buscam contribuir para a construção do conhecimento histórico-ambiental e da Educação do Campo através de uma prática pedagógica que inclua os alunos, a comunidade e o meio em que vivem. Neste sentido, podemos destacar: Aragão (2020), que trouxe importantes reflexões acerca do ensino de História nessa modalidade de ensino, e principalmente, o entendimento quanto às dificuldades presentes nessa modalidade de ensino serem as mesmas, seja no interior do Paraná ou no semiárido pernambucano; a obra de Almeida (2020), que trouxe contribuições e reflexões sobre a aprendizagem histórica ambiental.

1.3 Educação do Campo e Ensino de História

Como demonstra a obra de Luiz Bezerra Neto (“Do ruralismo pedagógico ao movimento da educação do campo”, 2017), as discussões sobre propostas de educação para e no campo não são recentes na literatura nem na política educacional brasileira. O autor destaca que, já na década de 1930, no contexto do Estado Novo, emergia o chamado ruralismo pedagógico – uma concepção educacional vinculada a um projeto nacionalista conservador. Importa frisar que esse ruralismo pedagógico não deve ser confundido com o movimento ruralista composto por grandes proprietários rurais, consolidado a partir da Constituição de 1988. Esse ruralismo pedagógico, surgido em um momento de intensa propaganda urbanista e de modernização nacional, visava a permanência do homem no campo com acesso à educação.

Paradoxalmente, mesmo as chamadas escolas normais rurais – geralmente localizadas em centros urbanos – pouco dialogavam com a vida e o trabalho no campo. Diferentemente da proposta inicial dos ruralistas pedagógicos, essas instituições não articulavam a formação docente com os saberes do mundo rural nem se preocupavam com a permanência das populações no território. Décadas depois, essa contradição ainda persiste.

No caso do Paraná, no século XXI, quando e onde realizamos nossa pesquisa, os chamados colégios do campo – definidos pela legislação como instituições públicas situadas no meio rural ou que atendem populações do campo, voltadas à valorização de seus modos de vida, saberes e lutas sociais – pouco se diferenciam, na prática, dos colégios urbanos em termos

curriculares. Embora as diretrizes da modalidade Educação do Campo prevejam uma proposta pedagógica específica, pautada na Pedagogia da Alternância⁸, na contextualização e na articulação com a realidade camponesa, observa-se a reprodução de lógicas e conteúdos urbanos, desconsiderando as particularidades dos territórios rurais.

Ainda de acordo com Bezerra Neto (2017), a Educação do Campo Crítica representa um deslocamento da perspectiva nacionalista conservadora para um projeto emancipatório, em que a educação se conecta à luta pela reforma agrária, pela soberania alimentar e pela permanência com dignidade no campo.

Nesse ponto, nota-se uma convergência parcial entre o ensino ruralista e o movimento da Educação do Campo. Enquanto o primeiro surge nos anos 1930 como um pensamento que buscava manter o homem no campo sem questionar a estrutura fundiária ou garantir acesso aos meios de produção, o segundo emerge a partir das lutas sociais por justiça agrária e educação libertadora, especialmente com o fortalecimento do MST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra) e de outros movimentos populares a partir dos anos 1980. Trata-se de um projeto que reivindica o protagonismo das comunidades rurais, por meio da organização coletiva e da pedagogia vinculada à prática social.

Ambas as concepções, ainda que com intencionalidades diferentes, reivindicam uma formação tipicamente rural, ancorada na solidariedade, na valorização dos saberes locais e na crítica ao modelo capitalista de desenvolvimento. No entanto, enquanto o ruralismo pedagógico estava atrelado à ideologia do progresso agroexportador e da ordem social, a Pedagogia do Campo Crítica propõe a construção de uma sociedade orientada pela justiça social e pela solidariedade entre os povos do campo.

Historicamente, parte das escolas hoje reconhecidas como vinculadas à Educação do Campo ainda carrega traços das propostas nacionalistas do passado. Em muitas dessas experiências, especialmente nas suas formulações iniciais, a valorização do campo não se associava a um projeto socialista, mas sim a uma visão de modernização sem transformação estrutural. A crítica de Miguel Arroyo (1982) retomada por Bezerra Neto (2017) evidencia que

⁸ A Pedagogia da Alternância é uma metodologia educacional que surgiu na França em 1935, com a criação das *Maisons Familiales Rurales* (MFR), e foi incorporada no Brasil a partir da década de 1960 pelas Escolas Famílias Agrícolas (EFA) e Casas Familiares Rurais (CFR). Seu princípio básico é alternar períodos de formação na escola e períodos de vivência no meio socioprodutivo do estudante (geralmente a propriedade familiar ou a comunidade), de modo que o conhecimento escolar dialogue diretamente com a prática e a realidade local. Assim, busca integrar saber científico e saber empírico, valorizando a cultura, o trabalho e o território do aluno.

tais iniciativas serviram, muitas vezes, para reforçar modelos de desenvolvimento excludentes, baseados na agroexportação e na industrialização, ignorando a concentração fundiária e as desigualdades sociais.

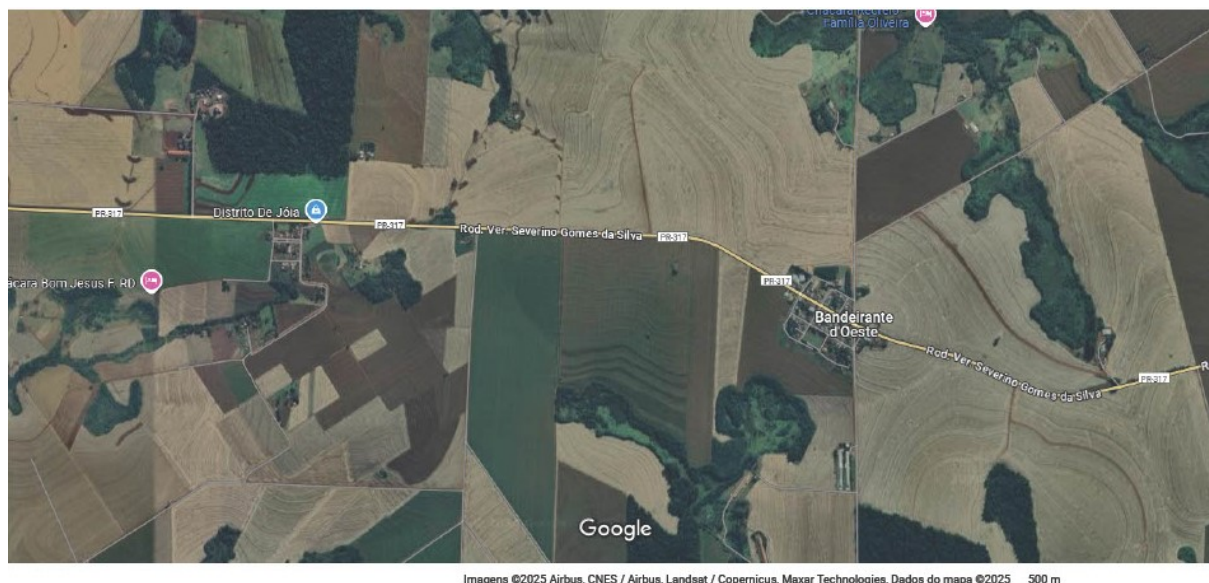
A Educação do Campo, portanto, é um conceito em disputa: de um lado, projetos que mantêm uma perspectiva conservadora e funcionalista; de outro, propostas que articulam o campo como espaço legítimo de produção de conhecimento, cultura e resistência.

Outro estudo significativo é o de Chiarelli e Neto (2017), ao analisarem a política educacional do campo no Paraná. Os autores apresentam um olhar crítico sobre a precariedade dessa modalidade no estado, marcada por fronteiras pouco definidas entre campo e cidade, por um sistema educacional que pouco considera a realidade social das crianças moradoras do campo em sua concretude de vida, o que, segundo os próprios termos adotados pelo estado do Paraná, revela uma identidade “urbanocêntrica” (PARANÁ, 2010, p. 141).

No caso do histórico do Colégio Estadual Bandeirantes D’Oeste – Ensino Fundamental e Médio, cabe evidenciar, além das construções conceituais e curriculares nacionais e estaduais, suas especificidades históricas. O colégio foi fundado em 1982, sendo autorizado através da Resolução n.º 77/82 de 24/06/1982 e reconhecido pela Resolução n.º 2464/86 de 29/05/1986. Em 2016, foi reconhecido como escola do campo, mudando seu nome para Colégio Estadual do Campo Bandeirantes D’Oeste – Ensino Fundamental e Médio através da Resolução n.º 4290/2016 – 28/09/2016 – 31/10/2016. O colégio está localizado desde a sua fundação à Rua José Freire de Almeida, s/nº, no distrito de Bandeirantes D’Oeste, município de Quarto Centenário-PR.

Ao analisarmos a cidade de Quarto Centenário, a qual o distrito de Bandeirantes D’Oeste está localizado, vemos que a cidade tem como principal atividade econômica a agricultura e pecuária, principalmente o cultivo de grãos como soja e milho. O Colégio do Campo de Bandeirantes do D’Oeste atende principalmente alunos oriundos das áreas rurais, filhos de pequenos proprietários de terras e de funcionários que atuam nas fazendas e cooperativas da região.

Imagem 1: distrito de Bandeirantes D'Oeste – Quarto Centenário- PR



Fonte 1: Fonte: google maps

Uma das questões que norteia essa pesquisa é justamente a maneira que o conhecimento é construído com o aluno. Para Freire (2011), o processo de ensino não deve se atear meramente à transferência de conhecimentos, mas criar possibilidade para a sua construção. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, este processo envolve uma abordagem integral e inclusiva que considera não apenas o conteúdo curricular, mas também o contexto social, cultural e econômico dos estudantes. A LDB enfatiza a importância de uma educação que forme cidadãos críticos, preparados para o exercício da cidadania e para o mercado de trabalho, respeitando a diversidade e promovendo a igualdade de oportunidades. A formação e a valorização dos educadores, a adaptação curricular e metodológica e a participação ativa da comunidade são aspectos centrais para o processo de ensino e aprendizagem conforme estabelecidos pela LDB.

Logo, a educação que procuramos deve romper com modelos padronizados e tradicionais de ensino, em que alunos são meros receptores de conhecimentos reproduzidos pelos educadores, conhecimentos estes que desconsideram a contextualização histórico-social do aluno, tornando-se conhecimentos muitas vezes insignificantes para a sua realidade. A busca por uma prática que siga o currículo definido pelos documentos norteadores e que esteja alinhada à realidade social e cultural do aluno é o cerne dessa pesquisa. A Educação do Campo é, acima de tudo, uma prática de resistência e afirmação de direitos. Mais do que garantir acesso à escola, ela propõe uma educação comprometida com os sujeitos do campo,

suas lutas e seus projetos de vida. Trata-se de um processo em constante construção, que exige articulação entre comunidades, movimentos sociais, universidades e poder público.

Fortalecer a Educação do Campo é fortalecer a democracia, a soberania alimentar e os modos de vida que resistem à lógica do agronegócio e do capital. Nesse sentido, mais do que um modelo pedagógico, a Educação do Campo é um projeto político de transformação social

Imagem 2: Entrada do colégio



Fonte: arquivo do colégio

Imagem 3: pátio da escola



Fonte: arquivo do colégio

Imagem 4: apresentação do colégio



Fonte: arquivo do colégio

Durante o processo de planejamento do projeto, houve problemas quanto à escolha da turma, já que uma das preocupações do ProfHistória é justamente a atuação do professor em sala de aula, de preferência no componente curricular de História. Assim, no processo de distribuição de aulas para o ano letivo de 2024, não foi possível assumir nenhuma turma desse componente curricular no colégio do campo, pois, como a pesquisadora é graduada também em Letras, só existia a possibilidade de assumir aulas do componente curricular de Língua Portuguesa. Porém, com a grande ajuda de colegas, foi possível assumir uma turma de terceiro ano do Novo Ensino Médio com o componente curricular História I (História Econômica do Paraná), trilha de aprendizagem referente ao itinerário formativo de Ciências Humanas e Sociais.

A Lei 13.415/2017 estabelece que:

Art. 36. O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I - linguagens e suas tecnologias;
- II - matemática e suas tecnologias;

- III - ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV - ciências humanas e sociais aplicadas;
- V - formação técnica e profissional. (Brasil, 2017).

Segundo o Referencial Curricular do Paraná:

Com a publicação da Lei n. 13.415, de 13 de fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017), foi estabelecida uma nova organização para o Ensino Médio em todo o país. Dentre as principais mudanças, destacam-se a ampliação da carga horária de estudos, a primazia da formação integral do estudante, a estruturação do currículo por áreas do conhecimento, e a oferta do mesmo a partir de uma organização curricular inovadora. Essa organização agora deve contemplar uma Formação Geral Básica (FGB), na qual os estudantes aprofundam as aprendizagens desenvolvidas no Ensino Fundamental, e também os Itinerários Formativos (IF), que permitem aos estudantes delinear sua formação a partir dos seus objetivos de vida (PARANÁ, 2021).

A política de implementação do Novo Ensino Médio (NEM) teve início na primeira gestão do Governador Carlos Roberto Massa Junior (2019-2022). Em 2021, o MEC divulgou o Cronograma de Implementação do NEM nos estados, que deveria ter início em 2022 para alunos matriculados na 1.º série do Novo Ensino Médio e completar o ciclo em 2024 com alunos do 3.º ano.

A Implementação do Novo Ensino Médio recebeu severas críticas, como aponta Silva, Barbosa e Körbes (2022):

Dentre os principais pontos da argumentação contrária à alteração da matriz curricular, é oportuno destacar que o processo foi desprovido da participação da comunidade escolar, ferindo o princípio da gestão democrática; a proposta de padronização curricular confere legitimidade às avaliações em larga escala e retira a autonomia das escolas; a substituição das humanidades por educação financeira (sem objeto claro de estudos) traria prejuízo para a formação dos/as estudantes (SILVA; BARBOSA; KÖRBES, 2022, p. 403).

Segundo Barboza e Francisco (2024):

Para a parte correspondente à Formação Geral Básica, a normativa n.º 008/2021 trouxe mais um esvaziamento das disciplinas de Arte, Filosofia e Sociologia: perderam, cada uma, uma hora-aula do total de horas-aulas semanais. As duas primeiras ficaram restritas à 1ª série, enquanto que Sociologia foi alocada apenas na 2ª série. Além disso, as disciplinas de História, Geografia, Química, Biologia e Física também tiveram redução considerável da carga horária. Na parte flexível obrigatória, foram incluídos mais dois componentes curriculares: Projeto de Vida e Pensamento Computacional. As disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Projeto de Vida e Educação Financeira, agora chamadas de componentes curriculares, são as únicas obrigatórias nos três anos do Ensino Médio.

Em 2024, foi aprovado pela Câmara dos Deputados e sancionado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva a Reforma do Novo Ensino Médio através da Lei 14.945 de 2024, que prevê o aumento das disciplinas da Formação Geral Básica de 1.800 horas para 2.400 horas, segundo a Agência Senado. As reformas serão implementadas a partir de 2025.

Quanto ao componente curricular História I, de acordo com o Caderno de Itinerários Formativos de 2024 vol. I, referente às áreas de conhecimento de Linguagens e Suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, para a 3ª série do NEM, a História Econômica do Paraná tem como objetivo aprofundar os conhecimentos dos alunos sobre a história do Paraná a partir dos ciclos econômicos desenvolvidos pelos sujeitos sociais ao longo do tempo. A disciplina apresenta interdisciplinaridade com conteúdo de História do Paraná e Geografia do Paraná. É dividida em 3 seções temáticas: Origens Econômicas do Paraná, A Construção do Agronegócio Paranaense e Indústria e Inovação. Uma análise desses conteúdos vai ao encontro às críticas à Lei 13.415/2017, principalmente ao que tange à educação do campo, um dos objetos dessa pesquisa.

O avanço das políticas neoliberais no Brasil, o desmonte das políticas sociais e das políticas públicas e a imposição de reformas educacionais, principalmente a Reforma do Ensino Médio aprovada no ano de 2017, atingem diretamente a educação pública. Em específico, atinge a Educação do Campo, sua concepção e seus processos construídos e em construção. (COSTA, 2023, p. 3)

Ainda segundo o autor:

Para a Educação do Campo, o projeto neoliberal e a Reforma do Ensino Médio têm um peso ainda maior, tendo em vista as lutas em torno da sua construção e da forte ligação da escola com a vida dos sujeitos do campo. Esse projeto amplia fortemente a agricultura capitalista por meio do agronegócio, da produção em larga escala, da monocultura, da degradação ambiental, da produção das commodities, do latifúndio (COSTA, 2023, p. 17).

Dessa maneira, com a prática pedagógica apresentada nessa dissertação, procura-se minimizar os impactos das políticas públicas educacionais do Paraná, tendo em vista valorizar a história dos agentes envolvidos na pesquisa e trazer à luz a história do Paraná a partir dos sujeitos locais, de modo que os alunos se reconheçam como sujeitos históricos.

Por outro lado, o fato de o componente curricular História I apresentar aspectos da interdisciplinaridade com outras áreas, como a Geografia, por exemplo, nos traz uma luz para o entendimento, segundo o qual a disciplina de História deve abordar somente o social, o que

dificultaria a abordagem da História Ambiental. Este posicionamento se aproxima ao de Carvalho e Costa (2016):

Diante disso, faremos um histórico da instituição da Educação Ambiental, para entender a ideia de que apenas a participação de diferentes disciplinas permite atuar de acordo com a complexidade da temática ambiental (1). Isso posto, observaremos como a separação entre disciplinas que abordam a temática social e disciplinas que abordam a temática natural reflete uma racionalidade hegemônica na sociedade ocidental desde a Modernidade (2). A partir desse ponto, buscaremos abordar a importância de compreender a historicidade dos fenômenos para caminharmos rumo à superação de tal disjunção (3). Por fim, analisaremos como tal disjunção dificulta a aproximação entre o Ensino de História e o Meio Ambiente (4). Destacaremos, então, elementos que vêm favorecendo essa dificuldade de aproximação, a saber: a elaboração de uma História em que o ambiente é silenciado; a História de penitência; o Adestramento Ambiental; os livros didáticos; e a formação inicial e continuada. No capítulo seguinte, apresentaremos a proposta metodológica e o passo a passo do seu desenvolvimento (CARVALHO; COSTA, 2016. p. 51).

Bittencourt (2003), em seu artigo “Meio Ambiente e Ensino de História”, trata dessa problemática:

Além da escassez de pesquisas de brasileiros, os professores ainda concebem as problemáticas ambientais como inerentes e exclusivas das aulas de Geografia ou Biologia. Há enormes dificuldades em trabalhos interdisciplinares no cotidiano escolar sobre determinados conteúdos para que eles possam receber um tratamento mais aprofundado, estabelecendo as necessárias articulações entre os vários campos de conhecimento. A escola tem permanecido como uma instituição na qual o legado de uma formação compartimentada tem solidamente criado uma tradição. Tal formação é um dos aspectos básicos que vem sendo criticada pelos que debatem o conhecimento escolar e o papel das disciplinas na constituição de uma cultura e das formas de se relacionar com o saber (p. 51).

Carvalho (2008) propõe uma mudança de paradigma na Educação Ambiental: ela deve ser integradora, crítica e participativa, envolvendo todas as disciplinas escolares, e não apenas aquelas ligadas às Ciências Naturais. Essa abordagem mais ampla promove o desenvolvimento de uma consciência ambiental cidadã, que vai além da memorização de informações técnicas para alcançar ações transformadoras na sociedade.

No contexto da Educação do Campo, essa perspectiva rompe com a ideia de que a temática ambiental deve ser abordada apenas nas disciplinas de Ciências Naturais. Em vez disso, defende uma abordagem transversal, capaz de relacionar a preservação ambiental às

práticas produtivas, à memória local, à história do território e às formas de organização comunitária.

No âmbito do Novo Ensino Médio, essa visão amplia as possibilidades dos itinerários formativos e das trilhas de aprendizagem, incentivando a interdisciplinaridade e a contextualização dos conteúdos. Ao integrar a Educação Ambiental nas áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, por exemplo, é possível discutir os impactos históricos, econômicos e culturais das transformações ambientais, aproximando o currículo da realidade dos estudantes.

No presente projeto, essa concepção se concretiza ao propor atividades investigativas, como entrevistas, produção de vídeos e trabalhos de campo que conectam a história local à relação entre sociedade e natureza. Assim, a educação ambiental deixa de ser um conteúdo isolado para se tornar um eixo estruturante do ensino de História no campo, promovendo uma consciência ambiental cidadã que impulsiona ações transformadoras tanto na comunidade escolar quanto no território em que está inserida.

No próximo capítulo, esmiuçaremos a proposta metodológica, os desafios enfrentados e os resultados obtidos.

CAPÍTULO 2

A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: MEMÓRIA, MEIO AMBIENTE E MÍDIAS DIGITAIS COMO FONTES E FERRAMENTAS

A proposta metodológica deste projeto fundamentou-se na valorização dos saberes e experiências da comunidade rural como ponto de partida para o ensino de História na Educação do Campo. Parte-se do princípio de que a História não deve ser apenas ensinada como um conteúdo pronto e acabado, exclusivamente oriundo dos livros didáticos, mas construída em diálogo com a realidade vivida pelos alunos e pelas famílias do campo.

Inicialmente, foi proposto que os alunos desenvolvessem um processo de investigação do território em que viviam, mapeando elementos significativos da história local: vida cotidiana, transformações no uso da terra, experiências de trabalho, trajetórias de famílias, formas de relação com a natureza, entre outros aspectos. A partir desse levantamento, com o apoio do professor, os estudantes realizaram entrevistas com moradores mais antigos da comunidade, que compartilharam com os alunos suas memórias de vivências e a relação com a história local.

Essas entrevistas foram orientadas por princípios da história oral, visando registrar narrativas que muitas vezes não aparecem nos registros oficiais. O objetivo foi reconstruir, a partir da voz dos sujeitos do campo, uma história local que dialogue com os conteúdos curriculares de História, como a formação do território, os modos de produção agrícola ao longo do tempo, os movimentos sociais no campo e as mudanças socioambientais.

Com base nas entrevistas e nas observações realizadas, os alunos foram incentivados a produzir reportagens e vídeos. Esses materiais constituíram uma forma de ressignificação do conteúdo escolar e puderam ser apresentados à comunidade por meio de exposições nas redes sociais.

Por fim, os conteúdos trabalhados foram articulados com os temas presentes nos materiais didáticos e nos documentos curriculares, de forma que os alunos pudessem compreender as relações entre a história local e os processos históricos mais amplos, passando também pela História Ambiental. Assim, buscou-se promover uma aprendizagem significativa, crítica e situada, em que os sujeitos da Educação do Campo reconheçam a si mesmos como produtores de saber e de história.

Concluindo a apresentação deste capítulo, também analisaremos o resultado da pesquisa, com foco no uso das redes sociais para a divulgação das entrevistas, que foram

feitas no período de junho a outubro de 2024, e teve sua divulgação na rede social Instagram a partir de outubro de 2024. Na sequência, apresentaremos um guia voltado para o uso da História Digital.

Destarte, o primeiro tópico, “Um olhar para a comunidade”, tem como foco a apresentação dessas relações de identificação entre vida cotidiana e trabalho rural. Especificamente, o tópico descreve as entrevistas, as escolhas dos entrevistados e dos temas, como memória, cotidiano, trabalho e meio ambiente. O segundo tópico, “Narrativas audiovisuais: experiência pedagógica no ensino de História”, apresenta alguns *feedbacks* curriculares e metodológicos do processo de produção de entrevistas gravadas pelos alunos do projeto ao analisarem o processo de produção de vídeos. Dessa maneira, discute elementos como linguagem didática, método ativo, protagonismo juvenil, relação com currículo e BNCC. Por fim, o terceiro e último tópico intitulado “3.3 Mídias Digitais como ferramenta pedagógica no ensino de História” procura apresentar uma reflexão final em torno dos desafios da divulgação histórica feita no ambiente digital. A discussão gravita em torno da reflexão crítica sobre o uso das redes sociais, visibilidade do campo, ética digital, *big techs* e curadoria de conteúdo.

2.1 Um olhar para a comunidade

O processo de colonização, ao mesmo tempo em que consolidou o centro-oeste do Paraná como importante espaço de produção agrícola, também deixou marcas profundas. Houve deslocamento de comunidades indígenas e camponesas, perda de biodiversidade e transformações sociais que afetaram a organização comunitária (MORO; FONSECA, 2011). Compreender esse processo é essencial para refletir sobre os desafios atuais da Educação do Campo, do ensino de História e da educação ambiental, pois permite relacionar os conteúdos escolares a uma história viva, construída a partir do território e de suas memórias.

Dessa forma, é importante destacar que o ponto de partida do projeto *Narrativas do Campo e da Terra* foi a seleção dos entrevistados – sujeitos com vínculos diretos e significativos com a vida no meio rural, pessoas que, de alguma forma, presenciaram ou fizeram parte da ocupação desse território. Para isso, nada melhor do que os próprios alunos fazerem essa escolha.

Cada um sugeriu um entrevistado, muitos da própria família, como no caso do aluno Renato, morador da comunidade Porto 3, que indicou sua avó, dona Santana. Outros sugeriram um vizinho, como os alunos moradores do Distrito de Bandeirantes D’Oeste, que

escolheram o Senhor Vandete. Os alunos da comunidade Joia apontaram como possíveis participantes a dona Maria José – mãe da diretora do colégio – e o Senhor Ildo – pai de um dos professores do colégio. O Senhor Reinaldo – ex-prefeito do município e um dos primeiros moradores da comunidade Fontoura – e o senhor José Carlos – Porto 5 – foram sugeridos pelos alunos que moram em áreas próximas. Desta forma, chegaram ao consenso de 6 nomes para participarem do nosso projeto. A diretora também nos auxiliou na escolha para definir os entrevistados.

Outra questão importante para o projeto foi a divisão das tarefas, algo estrategicamente debatido com os alunos. Primeiramente, pensamos em dividir a turma em duplas para que cada uma fizesse uma entrevista. Porém, esbarramos em um problema, como os alunos e os entrevistados moram em lugares diferentes e muitas vezes distantes, houve uma dificuldade em conciliar esses encontros, principalmente porque a pesquisadora teria que acompanhá-los. Então, decidimos que todos iriam em todas as entrevistas. As tarefas, portanto, foram divididas entre todos os alunos, desde os roteiros de entrevistas até a edição dos vídeos.

Como alguns alunos demonstravam mais desenvoltura, o grupo decidiu entre si quem ficaria à frente da câmera e quem participaria dos bastidores. Essa turma da terceira série do NEM tinha um ponto positivo que, por serem um número reduzido de alunos (10 no total), eram muito unidos e participativos.

Todos os participantes foram convidados por meio de carta-convite, entregue em mãos pela professora, a diretora e dois representantes dos alunos. Também receberam os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)⁹, assim como os responsáveis pelos alunos menores, para ciência dos objetivos do projeto e as atividades a serem desenvolvidas, além da autorização do uso de imagem e som de todos os alunos e entrevistados.

A primeira entrevista teve como foco a chegada dos primeiros camponeses e a vida cotidiana, além da relação com a História Ambiental. O senhor Reinaldo esteve no colégio no dia 05 de julho de 2024. Nessa primeira experiência, os alunos estavam muito tímidos. Embora houvesse um roteiro de entrevista pré-determinado, ficou sempre claro para os alunos que tudo deveria ser feito como uma conversa, portanto, as perguntas poderiam mudar durante a fala do entrevistado.

Nesta entrevista, o ex-prefeito falou por cerca de 1 hora e contou várias curiosidades sobre o período em que era criança e adolescente, o dia a dia das famílias que viviam em

⁹ O projeto foi submetido ao CEP (Comitê de Ética e Pesquisa) na Plataforma Brasil, tendo o parecer favorável no dia 24 de maio de 2024 (Número do Parecer: 6.847.600).

pequenas propriedades ou que eram colonos nas fazendas, as festas religiosas, a divisão do trabalho, as relações interpessoais entre a comunidade e a derrubada das matas para a produção agrícola. Foi positiva a escolha dessa pessoa para a primeira entrevista. Por ser ele o ex-prefeito, já tendo familiaridade com a atividade.

Em alguns momentos, ele próprio tranquilizou os alunos, afirmando que já tinha dado entrevista em rádio e televisão e até os profissionais tem que gravar várias vezes até que fique bom. Essa fala do senhor Reinaldo foi de suma importância e se tornou uma espécie de “quebra-gelo”, o que levou os alunos a se sentirem mais seguros, além de se mostrarem curiosos e surpresos com as histórias contadas.

Na segunda entrevista, nem todos os alunos puderam estar presentes, pois alguns tiveram dificuldades para comparecer no contraturno escolar e se deslocar até a residência da senhora Maria José. No entanto, os que participaram já estavam bem mais seguros para conduzir as perguntas e, inclusive, sugeriram temas a serem abordados, como a participação das mulheres no trabalho no campo. Esse interesse também se manifestou na entrevista com dona Santana, quando os alunos demonstraram a necessidade de incluir a história das mulheres, bem como aspectos do estilo de vida da época, como as moradias, os móveis e o cotidiano na roça.

A entrevistada Santana relatou que tanto as casas quanto os móveis eram construídos com a madeira extraída da floresta para a produção agrícola. Ela também mencionou o trabalho das parteiras, já que não havia hospitais nas proximidades nem transporte adequado para levar as gestantes até a cidade. Durante a entrevista, os temas surgiam de forma encadeada e a curiosidade dos alunos sobre aquele período, tão distinto da realidade atual, motivava o surgimento de novos questionamentos.

O senhor Ildo e o senhor José Carlos são os mais jovens entre os entrevistados e vivenciaram principalmente o ciclo do algodão na região. Ambos nos contaram que as famílias vieram para a localidade para trabalhar no plantio, manejo e colheita dessa fibra natural, tão importante para a indústria têxtil. Esse assunto também despertou muito o interesse dos alunos, pois o ciclo do algodão terminou no final da década de 1980 na região.

O senhor Ildo lembra que essa atividade demandava muita mão de obra, os chamados “boias frias”, como eram denominados os trabalhadores sazonais contratados para as atividades agrícolas. Muitas propriedades traziam esses trabalhadores de outras regiões para trabalharem principalmente na colheita do algodão. Já o Senhor José Carlos nos contou que mesmo ainda criança, se lembra da demanda de trabalho nas plantações de algodão e depois da transição para a pecuária de leite. Um dos pontos emocionantes da entrevista com José

Carlos foi o gosto pela vida no campo, sempre dizendo que não trocaria essa vida por nenhuma outra e que não se vê morando na cidade. Esse apreço não só pelo trabalho, mas também pela “vida simples”, da proximidade com o rio e a mata, provocou nos alunos a valorização do trabalho e a morada das suas famílias, demonstrando que alguns alunos concordaram com o depoimento de entrevistado.

O senhor Vandete é vizinho do colégio, o que facilitou a participação dos alunos, pois fizemos a entrevista em horário de aula. O entrevistado nos recebeu na varanda de sua casa e foi uma das entrevistas mais completas, no que diz respeito aos ciclos econômicos e à história ambiental. Haja vista que o senhor Vandete chegou à região ainda criança e pôde observar todas as mudanças na geografia do município. Ele falou por mais de 1 hora, contando detalhes da derrubada da floresta, das dificuldades daquela época e das mudanças nas produções agrícolas ao longo de quase 7 décadas. Ele nos contou sobre a hortelã e o rami, o café – que teve seu fim com a geada de 1975 –, o algodão e, por fim, a soja e o milho – principais cultivos dos dias atuais na região.

Além de nos contar sobre sua trajetória, ele nos mostrou vários objetos antigos e até mesmo o óleo de hortelã que guarda até hoje como lembrança daquela época e que segundo ele, pode ser usado como remédio. Os alunos não sabiam o que era o rami e para que servia. Sendo assim, o entrevistado explicou se tratar de uma fibra natural que pode ser utilizada na fabricação de cordas. Ainda, sobre o rami, disse que era comum acontecer acidentes de trabalho pelas péssimas condições que se manipulava essas fibras, com máquinas precárias que acabavam por amputar braços e mãos dos trabalhadores. O senhor Vandete ainda nos contou sobre as mudanças tecnológicas, com o melhoramento dessas atividades e da produção com o plantio direto e o avanço na produção dos grãos.

Em suma, todo este trabalho de seleção e produção de entrevistas esteve integrado ao conteúdo da disciplina. Todavia, um grande desafio enfrentado para a conclusão do projeto foi o tempo. A carga horária do componente curricular era de duas aulas semanais, o que inviabilizou um melhor aproveitamento do material. Sempre que terminávamos uma entrevista, discutíamos os temas mencionados pelos entrevistados e tentávamos alinhar aos conteúdos propostos, como veremos no tópico a seguir.

2.2 Articulação do projeto com o currículo escolar

O primeiro trimestre tinha como tema: Origens Econômicas do Paraná. O quadro

organizador abaixo apresenta as estratégias de ensino para atender os objetivos de aprendizagem do trimestre.

Quadro 2: 1º trimestre

Objetivos de aprendizagens	Objetos de Conhecimento	Sugestão de Conteúdos
1. Conhecer e compreender a formação da estrutura econômica do Paraná, os mecanismos de ocupação e povoamento do território, observando as dinâmicas sociais e culturais das regiões e os desenvolvimentos decorrentes deste processo, para ampliar o conhecimento sobre o desenvolvimento das estruturas produtivas do Paraná.	As primeiras atividades econômicas do Paraná. Processo de ocupação do território.	Atividades econômicas no Paraná. Ciclo do Ouro e Tropeirismo. A formação e fundação dos primeiros núcleos de povoamento do estado do Paraná. Caminho do Peabiru.

Fonte: Caderno de Itinerários Formativos vol. 1 Linguagens e suas Tecnologias e Ciências Humanas e sociais aplicadas

Durante o primeiro trimestre, não havíamos dado início ao projeto ainda, pois os temas eram, prioritariamente, de períodos em que a região onde está localizado o município de Quarto Centenário não havia sido povoada pelos produtores agrícolas. Todavia, através da visita ao Parque Estadual Vila Rica do Espírito Santo, pode-se incluir temas para uma introdução ao projeto e um trabalho interdisciplinar, principalmente com o componente de Geografia. Os alunos tiveram a possibilidade de conhecer bem de perto resquícios do bioma Mata Atlântica e visualizar como seria a região antes do desmatamento para o cultivo das produções agrícolas que fazem parte dos ciclos econômicos na região. Sendo assim, foi possível analisar de forma crítica os impactos ambientais causados pelas atividades econômicas da segunda metade do século XX em nossa região.

Ao se depararem também com objetos indígenas encontrados no Parque e a presença dos Jesuítas no período de ocupação espanhola na região, os alunos puderam mensurar, ainda que de forma superficial, como a colonização foi maléfica para os povos originários. O Caminho do Peabiru estava previsto como um dos conteúdos do trimestre, como vimos no quadro. Esses temas foram debatidos com os alunos logo após a visita, o que gerou um

conhecimento prévio para os estudantes, muito importante para o projeto *Narrativas do Tempo e da Terra*.

Já no segundo trimestre, a trilha apresentava o seguinte tema: A Construção do Agronegócio Paranaense, tendo como objetivo principal compreender como se deu o desenvolvimento econômico no estado do Paraná e como suas estruturas produtivas foram sendo transformadas no decorrer dos séculos XIX e XX (p. 425)

Quadro 3: 2º trimestre

Objetivos de aprendizagens	Objetos de Conhecimento	Sugestão de Conteúdos
1.Reconhecer as transformações das estruturas da produção econômica do Paraná, os impactos promovidos na sociedade e a importância do estado para o país, para a valorização do papel econômico desempenhado pelo Paraná no âmbito nacional.	A ocupação das regiões Norte, Noroeste e Sudoeste do estado e o desenvolvimento destas regiões. Principais produtos que se destacaram no Paraná e em outros estados.	O Ciclo da Erva-mate. O Ciclo do Café. O Desbravamento do Território Paranaense.

Fonte: Caderno de Itinerários Formativos vol. 1 Linguagens e suas Tecnologias e Ciências Humanas e sociais aplicadas

Esses temas, certamente, estavam mais bem alinhados ao objetivo do nosso projeto, que previa que os alunos fossem capazes de construir os conhecimentos histórico a partir da sua própria história e da sua comunidade, já que a ocupação e início das atividades agrícolas na região tiveram início na segunda metade do século XX. Assim, as entrevistas feitas durante o segundo trimestre foram importantes para o entendimento dos conteúdos, principalmente a produção cafeeira e a ocupação territorial do interior do Paraná. Levando em consideração que o ciclo do café teve fim em meados da década de 1970, a região contribuiu muito com a economia paranaense durante o esse período.

Concomitante aos conteúdos propostos para o trimestre, aliamos a História Ambiental para a compreensão dos impactos positivos e negativos da ação do homem sobre a natureza. Os conteúdos previstos para o segundo trimestre ofereceram uma oportunidade ímpar para integrar a perspectiva da história ambiental ao ensino de História. Isso porque o cultivo do café e, mais recentemente, a modernização agrícola com a expansão da soja e do milho sempre estiveram profundamente ligados à transformação do território e aos impactos ambientais da região.

Ao abordar esses conteúdos, o professor pode ir além da narrativa econômica tradicional e provocar os estudantes a refletirem sobre como cada ciclo deixou marcas na paisagem e na vida das comunidades. As discussões podem partir de fontes históricas, como mapas, fotografias antigas e documentos, que neste caso foram confrontadas com relatos orais de moradores e observações feitas em trabalhos de campo. Essa investigação permite que os alunos identifiquem, por exemplo, como a retirada das matas alterou o clima e a biodiversidade, ou como o uso de agroquímicos e a mecanização agrícola impactaram o solo, a água e a saúde das populações rurais.

Para tornar essa aprendizagem mais significativa, a proposta metodológica previu que os estudantes não sejam apenas receptores de informações, mas produtores de conhecimento. Por meio da criação de vídeos com os entrevistados, foi possível narrar a história econômica e ambiental de seu território, documentando memórias da comunidade e evidenciando os efeitos dos diferentes ciclos produtivos sobre o meio ambiente. Essa produção audiovisual e sua divulgação nas redes sociais dialoga diretamente com os interesses e a linguagem dos jovens, favorecendo seu protagonismo e engajamento.

Ao conectar os conteúdos da História Econômica com a História Ambiental, a trilha de aprendizagem contribui para que os estudantes percebam que o desenvolvimento econômico não ocorre de forma neutra, mas está sempre relacionado a escolhas que envolvem o uso dos recursos naturais e a ocupação do espaço. Essa abordagem está em sintonia com as competências gerais da BNCC e com os Itinerários Formativos do Ensino Médio no Paraná, ao promover pensamento crítico, responsabilidade socioambiental e a valorização do território como fonte de conhecimento histórico.

O terceiro trimestre trouxe a seção temática: “Indústria e Inovação no Paraná” A qual buscou uma reflexão sobre o processo de industrialização do Paraná e sobre diferentes atividades relacionadas à indústria como moda, alimentação e turismo.

As estratégias de aprendizagem para esse trimestre estão no quadro organizador abaixo.

Quadro 4: 3º trimestre

Objetivos de aprendizagens	Objetos de Conhecimento	Sugestão de Conteúdos
----------------------------	-------------------------	-----------------------

1. Compreender como o processo industrial se desenvolveu no Paraná, suas origens, importância e relação com a produção agrícola, para o reconhecimento das dinâmicas econômicas paranaenses.	Formação e desenvolvimento Industrial no Paraná. Tipos de indústria: têxteis, de fios, de vestuário. Gastronomia e potencial econômico. Multinacionais.	Cidade Industrial: conceito, exemplos pelo estado, desenvolvimento e impactos. Polos de desenvolvimento industrial pelo estado. Indústria da moda. A atração das Multinacionais. O avanço tecnológico na indústria e os benefícios.
--	---	---

Fonte: Caderno de Itinerários Formativos vol. 1 Linguagens e suas Tecnologias e Ciências Humanas e sociais aplicadas

Embora o enfoque do projeto tenha ficado centrado nos objetivos de aprendizagem, objetos de conhecimento e conteúdo do segundo trimestre, de maneira geral, também conseguimos, de certa forma, utilizar as entrevistas como subsídios para as aulas de História I. Temas com inovações tecnológicas, o beneficiamento dos produtos agrícolas e a importância do setor primário para a indústria do Paraná, assim como os impactos ambientais foram abordados utilizando as falas dos entrevistados.

Com o material coletado em mãos, partimos para o uso desses depoimentos como material complementar para o ensino de história dentro do componente curricular História I. Em seguida, partimos para a edição para transformar em vídeos curtos e, por último, a divulgação dos vídeos na rede social do colégio.

A edição dos vídeos teve início com uma oficina voltada para esse tema. Nesse momento, houve uma troca significativa de saberes, pois é importante considerar que os alunos possuem muito mais desenvoltura com as ferramentas digitais do que a geração da pesquisadora. Assim, a participação da pesquisadora concentrou-se mais na organização e na escolha das imagens do que propriamente na parte técnica de edição.

O primeiro vídeo, referente à entrevista com o senhor Reinaldo, foi produzido por dois alunos que demonstraram maior familiaridade com a plataforma de edição, utilizando o *Clipchamp*. Os demais vídeos, por falta de tempo hábil para realizarmos a edição em sala de aula, foram editados pela pesquisadora. Ao concluir cada trabalho, o link era enviado aos alunos para que pudessem assistir. Na aula seguinte, promovíamos um debate sobre a entrevista, buscando sempre relacionar o conteúdo discutido aos temas já trabalhados anteriormente.

2.3 Narrativas audiovisuais: experiência pedagógica no ensino de História

O uso de materiais audiovisuais no ensino de História tem se consolidado como uma estratégia potente para engajar os estudantes e diversificar as formas de abordagem dos conteúdos, principalmente na atualidade, com a onda de aplicativos de vídeos curtos, que estão cada dia mais populares. No entanto, há uma diferença significativa entre assistir a vídeos prontos e produzir vídeos como parte do processo de aprendizagem. Quando os alunos assumem o papel de produtores de conteúdo, o audiovisual deixa de ser um recurso meramente ilustrativo e passa a funcionar como linguagem pedagógica, capaz de fomentar pesquisa, autoria e pensamento crítico (MORAN, 2000).

A produção de vídeos em sala de aula, seja em formato de documentário, reportagem, dramatização ou animação, estimula os alunos a pesquisarem fontes históricas, selecionarem informações e interpretar fatos, exercendo uma postura ativa no processo de aprendizagem. Como afirma Ferrés (1996), a educação não deve apenas consumir produtos midiáticos, mas também promover a produção de mensagens, de modo que os sujeitos compreendam os códigos e as narrativas da mídia, tornando-se protagonistas e não apenas receptores.

No ensino de História, essa prática permite que os estudantes relacionem os conteúdos escolares com suas próprias realidades, produzindo narrativas que dialogam com a memória local, a história oral e a pesquisa no território. Napolitano (2003) aponta que ao roteirizar, filmar e editar, os alunos elaboram versões próprias dos acontecimentos, questionam fontes, confrontam versões oficiais e constroem uma compreensão mais ampla e crítica do passado. Além disso, a criação de vídeos contribui para o desenvolvimento de múltiplas habilidades, como a escrita, a oralidade, a organização de ideias e a cooperação em grupo.

De acordo com Moran (2018), a produção audiovisual na escola potencializa o aprendizado colaborativo e favorece a interdisciplinaridade, unindo História, Língua Portuguesa, Artes, Geografia e Matemática (na organização de roteiros, cronogramas e orçamentos).

Do ponto de vista metodológico, a prática se aproxima das metodologias ativas, pois coloca o estudante no centro do processo, incentivando a autonomia e a autoria. Ao narrar, encenar e registrar suas próprias histórias ou as da comunidade, os alunos tornam-se pesquisadores de sua realidade (FREIRE, 2011), e a sala de aula se transforma em espaço de produção de conhecimento, não apenas de transmissão.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) reforça a importância do trabalho com múltiplas linguagens e da integração de tecnologias digitais na aprendizagem, propondo que os alunos sejam capazes de interpretar e produzir mídias de forma crítica. Nesse sentido, a

criação de vídeos pelos estudantes não é apenas uma atividade lúdica, mas uma prática alinhada às diretrizes educacionais e aos desafios contemporâneos do ensino de História.

Segundo o Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná Vol. I (Paraná, 2021, p. 62):

A sociedade contemporânea é caracterizada pela velocidade de mudanças sociais, culturais, econômicas e tecnológicas, e os jovens são atores-chave dessas mudanças (CARRANO, 2012, p. 85). A escola precisa estar em consonância com esses processos, envolvendo a participação dos jovens no seu interior e respeitando suas percepções e leituras de mundo. Isso pode ocorrer em múltiplos espaços, a começar pela sala de aula, na qual os profissionais da educação podem repensar suas práticas, levando em consideração “o contexto, os interesses e a cultura dos estudantes”, articulados aos métodos ativos e maneiras diversas de abordagem dos conteúdos (PÁTARO; MORUZZI, 2011, p. 68).

Em um sentido próximo, a proposta deste projeto adotou a produção de materiais audiovisuais pelos próprios alunos como metodologia para o ensino de História, especialmente da História do Paraná e de sua região Centro-Oeste. A criação de vídeos, em formato de entrevistas, colocaria os estudantes no centro do processo de aprendizagem, convidando-os a pesquisar, selecionar informações, roteirizar e dar forma às narrativas que constroem.

Ao investigar temas como a colonização do Centro-Oeste do Paraná, as memórias da comunidade, os ciclos econômicos ou as transformações ambientais, os alunos tornam-se autores de suas próprias interpretações históricas, relacionando o conteúdo curricular com a realidade local. Essa prática visou, portanto, reconhecer os jovens como agentes de transformação e concretiza a direção dos documentos orientadores, de alinhar os métodos de ensino aos interesses e linguagens dos estudantes, tornando a sala de aula um espaço de criação, diálogo e protagonismo juvenil.

O Itinerário Formativo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, presente no Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná vol. 3, apresenta a trilha de aprendizagem: “Entendendo o meu lugar no mundo: o Paraná e o seu contexto local, histórico e social”.

Segundo a Lei Estadual n. 13.381/2001, a História do Paraná é um conteúdo obrigatório na Educação Básica da rede estadual de ensino. A referida legislação assinala a necessidade de “oferecer abordagens e atividades, promovendo a incorporação dos elementos formadores da cidadania paranaense, partindo do estudo das comunidades, municípios e microrregiões do Estado” (PARANÁ, 2001). Nesse sentido, esta trilha de aprendizagem visa aprimorar a formação para a cidadania social dos

estudantes, valorizando o sentimento de pertencimento e de identidade na esfera estadual (PARANÁ, 2021, p. 382).

Essa trilha de aprendizagem é composta pela Unidade Temática “Entendendo o meu contexto espacial e temporal: aspectos sociais, políticos e econômicos do Paraná”. Ainda segundo o documento, o trecho descreve diferentes metodologias que podem ser aplicadas no desenvolvimento de uma Unidade Temática no ensino de História, destacando a importância de envolver os estudantes de forma ativa e colaborativa. Propõe-se o uso de elementos biográficos, textos midiáticos e jornalísticos como ponto de partida para interpretação e produção de textos próprios, valorizando o trabalho em grupo. Sugere-se ainda a interpretação de documentos oficiais, a escuta da comunidade e a realização de trabalhos de campo, aproximando os alunos de seu contexto local e permitindo que se reconheçam como sujeitos históricos.

Entre as abordagens, a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) é apontada como uma forma trabalhar a partir do interesse do estudante para a construção do currículo, e a Trilha de Aprendizagem é vista como ferramenta para estimular hipóteses, argumentos e diálogos sobre temas como a História do Paraná.

Imagem 5: Quadro organizador do Referencial Curricular do Paraná

UNIDADE TEMÁTICA: ENTENDENDO O MEU CONTEXTO ESPACIAL E TEMPORAL: ASPECTOS SOCIAIS, POLÍTICOS E ECONÔMICOS DO PARANÁ		
Habilidades do Eixo	Habilidades da Área	Objetivos de Aprendizagem
(EMIFCG01) Identificar, selecionar, processar e analisar dados, fatos e evidências com curiosidade, atenção, criticidade e ética, inclusive utilizando o apoio de tecnologias digitais. (EMIFCG02) Posicionar-se com base em critérios científicos, éticos e estéticos, utilizando dados, fatos e evidências para respaldar conclusões, opiniões e argumentos, por meio de afirmações ordenadas, coerentes e compreensíveis, sempre respeitando valores universais, como liberdade, democracia, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade. (EMIFCG03) Utilizar informações, conhecimentos e ideias resultantes de investigações científicas para criar ou propor soluções para problemas diversos.	(EMIFCHSA01) Investigar e analisar situações-problema envolvendo temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, considerando dados e informações disponíveis em diferentes mídias. (EMIFCHSA02) Levantar e testar hipóteses sobre temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, contextualizando os conhecimentos em sua realidade local e utilizando procedimentos e linguagens adequados à investigação científica.	• Conhecer a história do Paraná a partir da realidade dos estudantes, com o intuito de que eles reconheçam a importância das construções sociais e políticas na formação das cidades, bairros, ruas, entre outros elementos próximos ao cotidiano. • Compreender o sentido do cuidar de si e dos outros a partir do sentimento de pertencimento e do entendimento da importância das raízes culturais locais na construção de uma sociedade mais participativa e solidária. • Identificar os aspectos físicos e espaciais dos municípios, estabelecendo um raciocínio geográfico sobre esse recorte; • Entender a importância das culturas indígenas e africanas na construção identitária do Paraná; • Entender a dinâmica de fluxos migratórios e imigratórios, identificando a contribuição dos imigrantes na sociedade paranaense. • Compreender como se desenvolveram as revoluções e revoltas que ocorreram no território paranaense, através das perspectivas sociais e históricas. • Analisar a história política do Paraná, do império à república, identificando as suas diferentes fases e transformações no campo do poder. • Relacionar as categorias de poder, cidadania e conquista. Entender a importância das culturas afro-brasileiras e indígenas para a identidade cultural paranaense. • Analisar as características dos ciclos econômicos da economia paranaense, relacionando-os com o desenvolvimento dos diferentes arranjos produtivos locais. • Entender o contexto histórico dos ciclos econômicos registrados no Paraná, resgatando a importância que eles desempenharam para o desenvolvimento regional. • Entender qual o próprio papel na sociedade paranaense em relação a sua comunidade, cidade e região. • Compreender a importância do sentimento de pertencimento para construção dos projetos de vida.

(EMIFCG10) Reconhecer e utilizar qualidades e fragilidades pessoais com confiança para superar desafios e alcançar objetivos pessoais e profissionais, agindo de forma proativa e empreendedora e perseverando em situações de estresse, frustração, fracasso e adversidade.	(EMIFCHSA03) Selecionar e sistematizar, com base em estudos e/ou pesquisas (bibliográfica, exploratória, de campo, experimental etc.) em fontes confiáveis, informações sobre temas e processos de natureza histórica, social, econômica, filosófica, política e/ou cultural, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, identificando os diversos pontos de vista e posicionando-se mediante argumentação, com o cuidado de citar as fontes dos recursos utilizados na pesquisa e buscando apresentar conclusões com o uso de diferentes mídias. (EMIFCHS10) Avaliar como oportunidades, conhecimentos e recursos relacionados às Ciências Humanas e Sociais Aplicadas podem ser utilizadas na concretização de projetos pessoais ou produtivos, em âmbito local, regional, nacional e/ou global, considerando as diversas tecnologias disponíveis, os impactos socioambientais, os direitos humanos e a promoção da cidadania.	• Entender e resgatar a história de sua família, de sua comunidade e de sua cidade. • Compreender como a história da sua região contribui na construção do Paraná. • Identificar as potencialidades dos arranjos produtivos locais na sociedade paranaense contemporânea. • Entender o desenvolvimento econômico e social do Paraná relacionado às atividades produtivas como a agropecuária, o cooperativismo e o associativismo. • Relacionar a economia solidária com as redes de produção e cooperação comunitária; • Reconhecer o empreendedorismo como uma forma de ação coletiva e individual, que pode potencializar os projetos de vida. • Analisar as oportunidades que o mercado de trabalho paranaense oferece ao jovem do século XXI. • Entender as diferentes formas de identificação das demandas de uma comunidade, relacionando-as com a importância da escuta ativa das necessidades coletivas; • Identificar potencialidades e oportunidades de ação nas esferas locais, municipais e estaduais, para a resolução de problemas presentes na realidade social.
--	--	--

Fonte: Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná: volume 3 – Itinerários Formativos.

Dessa maneira, se analisarmos o quadro organizador da trilha de aprendizagem, podemos concluir que o projeto *Narrativas do Tempo e da Terra* buscou atender os objetivos de aprendizagem propostos, possibilitando, assim, uma abordagem crítica sobre a história do Paraná a partir da história das famílias dos alunos e da comunidade.

É importante destacar que a utilização de vídeos como material didático no ensino de História permite transformar a sala de aula em um espaço dinâmico e criativo, onde os estudantes assumem um papel ativo no processo de aprendizagem. Conforme já ressaltado, mais do que assistir a conteúdos prontos, a proposta consistiu em que os próprios alunos fossem autores e produtores de vídeos, o que estimula a pesquisa, a interpretação crítica das fontes e a construção de narrativas históricas contextualizadas.

Para que isso aconteça, o professor atua como mediador e orientador, ajudando os alunos a percorrerem todas as etapas do processo: desde a escolha do tema até a exibição do material final. No início, define-se o recorte temático – por exemplo, a história econômica e ambiental do Paraná, as transformações no território ou as memórias de determinados grupos sociais. Em seguida, os estudantes são incentivados a pesquisar e coletar informações, o que pode envolver o levantamento de documentos, entrevistas com moradores da comunidade, visitas a arquivos ou a trabalhos de campo.

Com base nesse material, os alunos elaboram roteiros e planejamentos de filmagem, que os ajudam a organizar as informações históricas de forma coerente e a pensar como apresentarão essas narrativas em linguagem audiovisual. Durante a gravação, eles assumem

funções variadas – entrevistadores, cinegrafistas, editores – promovendo trabalho colaborativo e responsabilidade compartilhada. A edição do vídeo, por sua vez, reforça a habilidade de síntese, já que os estudantes precisam selecionar as cenas e falas mais significativas para compor uma narrativa clara e objetiva.

Sobre isso, Schmidt e Cainelli (2004) defendem que ensinar História vai além de repassar fatos; é preciso ajudar o estudante a construir sentidos sobre o passado conectando-o com o presente. Isso significa que materiais didáticos, como os vídeos produzidos pelos próprios alunos, podem funcionar como meios de investigação e interpretação, e não apenas de ilustração. As autoras argumentam que a aula de História deve ser um espaço onde os alunos assumem o papel de sujeitos do conhecimento, questionando, pesquisando e narrando. Produzir vídeos sobre temas históricos (por exemplo, ciclos econômicos e impactos ambientais no Paraná) é uma prática coerente com essa ideia, pois transforma os estudantes em autores de narrativas históricas.

Depois de finalizados, os vídeos tornam-se materiais didáticos para a própria turma e para a comunidade escolar, podendo ser exibidos em sala de aula, compartilhados em redes sociais, apresentados em eventos ou utilizados como recurso em futuras aulas de História. Ao se verem como autores de conteúdo, os alunos se apropriam do conhecimento de forma mais significativa, desenvolvem senso crítico em relação às mídias que consomem e compreendem a História não como algo distante, mas como algo vivo, conectado à sua realidade e à sua identidade.

Concluindo, embora não seja a intenção aprofundar esta discussão, é relevante apresentar um posicionamento daquilo referente à relação entre usos do digital no ensino de História e práticas de História Pública.

Entende-se que a experiência relatada nesta dissertação se insere no campo da História Pública Digital, tal como definida por Noiret (2015), como um conjunto de práticas em que o conhecimento histórico é produzido, compartilhado e debatido com o público em espaços digitais, de forma colaborativa e interativa. Diferentemente de outras formas mais fechadas de produção acadêmica, a História Pública Digital se caracteriza pelo uso de tecnologias digitais como meio de participação, diálogo e circulação de memórias – muitas vezes oriundas de grupos sociais tradicionalmente marginalizados. Nesse projeto, o que realizamos com os alunos não foi apenas o uso de recursos digitais para ilustrar aulas, mas a construção de conteúdos históricos com base em experiências vividas, que foram transformadas em vídeos, editadas pelos próprios estudantes e compartilhadas com a comunidade por meio das redes sociais da escola. Logo, essa prática vai ao encontro das propostas mais recentes da História

Pública, pois valoriza as memórias do território, amplia o acesso ao saber histórico e reconhece os alunos como sujeitos produtores de conhecimento.

Neste mesmo sentido, acreditamos que o projeto *Narrativas do Tempo e da Terra* também nos ajuda a refletir sobre a diferença entre cooperação e colaboração, conforme discutem Pagliarini Junior e Meiners (2024) em práticas de ensino com base digital. Em outros contextos, é comum que os estudantes participem de forma cooperativa, auxiliando em tarefas sob a orientação central do professor. No entanto, nesta experiência, houve colaboração real: os próprios alunos participaram de todas as etapas do processo – sugeriram os entrevistados, elaboraram os roteiros, gravaram, editaram os vídeos e ajudaram na divulgação nas redes sociais da escola. Atuamos juntos, mas de forma horizontal, e o conhecimento foi construído coletivamente.

Essa vivência, além de fortalecer a identidade dos estudantes e o vínculo com o território, também os inseriu em um processo de curadoria histórica crítica, enfrentando desafios próprios da divulgação digital, como os limites dos algoritmos, a linguagem das plataformas e os cuidados éticos com a imagem e a memória dos entrevistados. Assim, compreende-se que esta prática representa uma aplicação concreta das potencialidades e dos desafios da História Pública Digital no contexto da Educação do Campo, promovendo uma história que é viva, próxima e construída com os sujeitos que a protagonizam.

2.4 Mídias Digitais como ferramenta pedagógica no ensino de História

A escolha de divulgar as entrevistas feita pelos alunos nas redes sociais partiu de duas inquietações. A primeira, relacionada diretamente à escola do campo, que por muitas vezes é vista de forma preconceituosa, como um local atrasado e com poucos recursos, onde os alunos não têm acesso à tecnologia e inovações. Mesmo em plena era digital, o campo ainda é visto a partir dessa perspectiva. A segunda diz respeito à divulgação dos trabalhos dos alunos. Desde que a pesquisadora começou a dar aulas, tanto na escola do campo quanto nas escolas urbanas, sempre houve a preocupação de que os trabalhos escolares feitos pelos alunos não deveriam ficar relegados apenas às salas de aula ou aos espaços escolares.

Em 2022, a pesquisadora trabalhou na escola do campo com duas disciplinas nas turmas do Ensino Médio, quais sejam, História e Língua Portuguesa. Pôde-se perceber o quanto os alunos faziam bons trabalhos e que acabavam ficando esquecidos nas gavetas e armários do colégio ou arquivados, temporariamente, nos recursos educacionais digitais,

como a Plataforma Redação Paraná, onde os alunos escrevem textos de diferentes gêneros como atividade obrigatória nas aulas de Língua Portuguesa.

Nesse mesmo ano, ao final do período letivo, foi feita uma compilação dos melhores textos e atividades dos alunos no decorrer do ano e foi desenvolvida, com o apoio da equipe gestora da escola, uma revista impressa, a qual foi entregue para os alunos e professores do colégio. Assim, os alunos puderam ver o seu trabalho fora dos muros do colégio, dando um novo significado às atividades escolares, elevando a autoestima dos alunos e da comunidade que integra o Colégio do Campo de Bandeirantes D'Oeste.

Durante o desenvolvimento do projeto de mestrado, percebemos que o colégio possuía um perfil na rede social Instagram e surgiu a ideia de divulgar as entrevistas. Dessa forma, as atividades, além de complementar as aulas de História I, poderiam ser divulgadas para que qualquer pessoa que siga o perfil do colégio consiga acompanhar, disponibilizando acesso aos vídeos das entrevistas feitas pelos alunos.

Caimi (2014), ao escrever o texto “Geração Homo Zappiens na escola: os novos suportes de informação e a aprendizagem histórica”, procura investigar o comportamento dos jovens que nasceram e cresceram dentro de uma cultura digital, com acesso a diferentes dispositivos e plataformas tecnológicas. A autora aponta que há uma “obesidade informativa”, ou seja, uma sobrecarga de dados e informações, os quais podem influenciar a maneira de aprender e ver o mundo. Isso reflete diretamente nas práticas pedagógicas, conforme reforça a autora. Para superar esse descompasso, Caimi (2014) propõe que o ensino de História incorpore novos suportes informacionais, como produção multimídia, jogos digitais e narrativas interativas. Tais recursos devem ser utilizados não apenas como instrumentos visuais, mas integrados como ferramentas de investigação histórica e produção de sentido. A autora defende, ainda, a necessidade de repensar o currículo e a didática, incorporando metodologias ativas, colaborativas e multimodais que valorizem a experiência dos estudantes e as linguagens que lhes são familiares. “A escola não pode ignorar que a geração Homo Zappiens se constitui a partir de múltiplas linguagens e suportes, demandando práticas pedagógicas que dialoguem com esse universo multimidiático” (Caimi, 2014, p. 170).

Câmara e Benício (2017) chamam a atenção para a promessa da democratização do saber oferecida pelas plataformas digitais, especialmente no campo da História Digital. Os autores alertam, porém, que essa democratização ainda é moldada por mecanismos invisíveis de filtragem e personalização – o chamado “filtro invisível” – que induzem os usuários a verem e pensarem. Essas dinâmicas podem gerar uma falsa sensação de acesso pleno ao conhecimento, independentemente de vieses e exclusões na seleção da informação. Outra

questão é o excesso de informação e diferentes discursos, e por fim, as mudanças contínuas, que necessitam de adaptação constante. Por isso, é fundamental que o uso desses recursos seja acompanhado por um trabalho reflexivo sobre os processos de curadoria digital e os vieses tecnológicos envolvidos.

No momento de apresentação da proposta do projeto aos alunos, desenvolveu-se um debate relevante acerca do uso das redes sociais. Considerando que se trata de uma temática contemporânea amplamente abordada em diferentes componentes curriculares, a discussão buscou promover uma reflexão crítica sobre a construção de uma cultura digital consciente. Sob a perspectiva pedagógica, enfatizou-se a importância de compreender as mídias digitais como instrumentos para a pesquisa, a produção de conteúdo, a expressão criativa e a aprendizagem colaborativa, superando a concepção restrita de seu uso apenas para fins de entretenimento.

Mais ressalvas: ao trabalharmos com *internet*, especificamente, com as redes sociais, devemos levar em consideração tudo que envolve o universo virtual. Evgeny Morozov (2018) em sua obra “Big Tech: a ascensão dos dados e a morte da política” alerta que as grandes empresas de tecnologia (Google, Apple, Meta, Amazon, Microsoft, etc.) não operam de forma neutra ou “apenas inovadora”, mas estão estreitamente conectadas a governos e a grandes grupos privados, formando um bloco de interesses. Embora, muitas plataformas ainda ofereçam serviços gratuitos, seu modelo de negócios se baseia na extração massiva de dados pessoais e caminha para a cobrança pelo acesso a recursos como a inteligência artificial – desenvolvida, em parte, com investimento público e dados dos próprios usuários. Para o autor, existe uma falsa impressão de que a internet levaria a um mundo mais igualitário, e esse mito pode mascarar o que realmente está por trás das grandes corporações, as chamadas *Big Techs*. É daí que vem a provocação do título dessa obra: ascensão dos dados e a morte da política.

Para concluir, a construção de uma História Digital exige cuidados éticos e metodológicos para que a tecnologia não se torne apenas uma vitrine de conteúdos desconectados de seu contexto. É necessário trabalhar com fontes confiáveis, contextualizá-las e promover reflexão crítica sobre os algoritmos e filtros que moldam a circulação da informação (Câmara; Benício, 2017). Assim, a produção de materiais audiovisuais pelos estudantes deixa de ser apenas um exercício técnico e se torna um processo de aprendizado histórico, em que os jovens investigam, selecionam e narram, desenvolvendo consciência histórica e digital.

A produção e o compartilhamento de vídeos nas redes sociais como recurso didático requer planejamento cuidadoso, articulação com os objetivos pedagógicos e reflexão crítica

sobre o ambiente digital. A proposta metodológica aqui apresentada se estrutura em etapas que vão da concepção do vídeo à sua circulação, promovendo o protagonismo dos estudantes e garantindo que o uso das redes sociais sirva como ferramenta de aprendizagem, e não apenas como entretenimento.

O primeiro passo consiste na definição do objetivo pedagógico. É necessário que professor e alunos compreendam o propósito do vídeo, que no caso do projeto *Narrativas do Tempo e da Terra*, privilegiou temas históricos, registro de memórias da comunidade, resgate de aspectos da história ambiental do Paraná e provocar reflexões sobre questões sociais. A clareza dessa finalidade evita improvisações desconectadas e orienta as escolhas temáticas e estéticas durante toda a produção.

Na sequência, procede-se à seleção do tema e delimitação do recorte. O professor propõe temas vinculados ao currículo e significativos para a realidade dos estudantes, como, por exemplo, a colonização do Centro-Oeste do Paraná, os ciclos econômicos e seus impactos ambientais ou o papel das mulheres na história do campo. Essa escolha deve estimular a investigação crítica e a construção de conexões entre a história local e processos mais amplos.

Com o tema definido, os alunos iniciam a pesquisa e o levantamento de informações. Essa etapa envolve a consulta a fontes diversas – documentos oficiais, fotografias, mapas, entrevistas, reportagens e registros orais – sempre com orientação quanto à veracidade, ao contexto histórico e aos critérios de seleção. É fundamental que o processo de pesquisa não apenas alimente o roteiro do vídeo, mas também desenvolva nos alunos a habilidade de trabalhar com diferentes fontes históricas.

O quarto momento é a elaboração do roteiro, em que os alunos planejam a narrativa do vídeo, organizando falas, imagens, entrevistas e ambientações. Essa etapa envolve a decisão sobre qual linguagem será utilizada (documental, dramatizada, jornalística) e qual rede social receberá a postagem (YouTube, Instagram, TikTok), adequando o conteúdo ao formato e à duração exigidos pela plataforma.

Após a definição do roteiro, inicia-se a produção do vídeo. Os estudantes assumem diferentes papéis – roteiristas, entrevistadores, câmeras, apresentadores, editores –, favorecendo o trabalho colaborativo e o reconhecimento de habilidades individuais. O professor orienta os cuidados éticos, garantindo o consentimento das pessoas filmadas, o respeito à privacidade e a escolha de trilhas e imagens que não infrinjam direitos autorais.

Concluída a gravação, realiza-se a edição do vídeo, etapa que exige síntese, criatividade e atenção à narrativa. Os alunos selecionam cenas, adicionam legendas, equilibram áudio e imagem e criam um vídeo que seja, ao mesmo tempo, atrativo e

historicamente coerente. Essa etapa favorece a reflexão sobre o que incluir e o que deixar de fora, reforçando a percepção de que toda narrativa histórica envolve escolhas.

Com o material pronto, o vídeo é publicado nas redes sociais previamente escolhidas. Esse momento não encerra o processo; ao contrário, abre espaço para um debate em sala de aula sobre o alcance da postagem, os comentários recebidos e os mecanismos das plataformas digitais que ampliam ou restringem a circulação do conteúdo. Essa discussão é fundamental para desenvolver a consciência crítica sobre os algoritmos, os filtros e os interesses que moldam a visibilidade de informações na internet.

Por fim, os vídeos passam a compor um repertório didático da escola. Eles podem ser exibidos em feiras culturais, utilizados em aulas de outras turmas, compartilhados com a comunidade ou arquivados como material de referência. Desse modo, a prática se transforma em um processo contínuo, no qual os alunos não apenas produzem conhecimento, mas também o disponibilizam de forma responsável e crítica, reafirmando a escola como espaço de criação e circulação de saberes.

As postagens dos vídeos das entrevistas começaram no dia 11 de novembro de 2024. Houve um problema com a página do colégio, e por isso, todos os vídeos foram postados primeiro no perfil pessoal da pesquisadora no Instagram. O primeiro vídeo foi compartilhado no perfil do colégio, ainda em novembro, e somente no dia 09 de janeiro de 2025, o restante dos vídeos foram postados neste perfil.

Segue abaixo as imagens dos vídeos nos dois perfis, contendo o número de visualizações que cada entrevista alcançou.

Imagem 6: vídeo 1 – Entrevista com Reinaldo - Página pessoal



Fonte:

https://www.instagram.com/reel/DCP8AkxxboM/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRlODBiNWFiZA==

Imagem 7: vídeo 1 - Entrevista com Reinaldo - Página do colégio



Fonte:

https://www.instagram.com/reel/DCXdsVJSbbP/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRlODBiNWFiZA==

Imagem 8: vídeo 2 - Entrevista com Maria José – Página pessoal



Fonte:

https://www.instagram.com/reel/DDATt8yslyq/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRIODBiNWFIZA==

Imagem 9: vídeo 2 Entrevista com Maria José – Página do colégio



Fonte:

https://www.instagram.com/reel/DEnSfZgP31t/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRIODBiNWFIZA==

Imagem 10: vídeo 3 – Entrevista com Santana – Página pessoal



Fonte:

https://www.instagram.com/reel/DDAZBwXOkRN/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRlODBiNWFiZA==

Imagem 11: vídeo 3 – Entrevista com Santana – Página do colégio



Fonte:

https://www.instagram.com/reel/DEnTVH5PPyY/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRlODBiNWFiZA==

Imagem 12: Vídeo 4 – Entrevista Ildo – Página pessoal



Fonte:

https://www.instagram.com/reel/DDh6bD4AP7a/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRlODBiNWFiZA==

Imagem 13: Vídeo 4 - Entrevista com Ildo – Página do colégio



Fonte:

https://www.instagram.com/reel/DEnT83Wv4aj/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRlODBiNWFiZA==

Imagem 14: vídeo 5 - Entrevista com José Carlos – Página pessoal



Fonte:

https://www.instagram.com/reel/DDh7eXTAWyY/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRIODBiNWFIZA==

Imagem 15: vídeo 5 - Entrevista com José Carlos – Página do colégio



Fonte:

https://www.instagram.com/reel/DEnUf2uPHWK/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRIODBiNWFIZA==

Imagem 16: vídeo 6 - Entrevista com Vandete – Página pessoal



Fonte:

https://www.instagram.com/reel/DDj1EdRJOuD/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRlODBiNWFlZA==

Imagem 17: vídeo 6 – Entrevista com Vandete – Página do colégio



Fonte:

https://www.instagram.com/reel/DEnU4p2vVnU/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRlODBiNWFlZA==

A escolha por postar os vídeos na página pessoal da pesquisadora foi necessária, pois, com o atraso na utilização do perfil do colégio, ficaria inviável a conclusão do projeto, já que estávamos nas últimas semanas do ano letivo de 2024. Os alunos estavam ansiosos pelo resultado das postagens. O número de visualizações foi muito satisfatório, já na primeira semana, o que deixou os alunos muito felizes, pois era o reconhecimento do trabalho deles e o interesse da comunidade e de outras pessoas pelos vídeos, garantindo a realização pessoal de cada aluno envolvido no projeto. Os alunos relataram que os familiares, amigos e vizinhos elogiaram muito os vídeos. Muitos se sentiram representados naquelas histórias. Com as postagens na página do colégio, os vídeos tiveram ainda mais visibilidade.

Embora não fosse o foco do projeto, faltou tempo hábil para análises mais completas sobre o efeito dos vídeos na rede social. Dentro do Instagram, há uma ferramenta que permite a análise das estatísticas, os chamados *Insights*. Essa ferramenta do Instagram pode

desempenhar um papel importante na História Digital, pois oferece informações concretas sobre a produção, circulação e recepção de narrativas no ambiente *online*. Ao fornecer métricas detalhadas sobre alcance, impressões, curtidas, comentários, compartilhamentos, os *insights* permitem aos alunos mapear o impacto e a difusão dos conteúdos relacionados ao projeto. Esses dados possibilitam, por exemplo, identificar como os temas escolhidos geraram engajamento e mobilização, bem como analisar como o público reagiu às narrativas.

Para concluir, o projeto *Narrativas do Tempo e da Terra* pode ser utilizado como metodologia de ensino por outros professores, desde que seja apresentado de forma sistematizada, com objetivos claros, etapas bem definidas e referências teóricas que sustentem sua aplicação, como foi especificado ao longo dessa dissertação. Trata-se de uma proposta que articula história oral, memória local, história ambiental, vivências comunitárias e história digital, permitindo que alunos e educadores construam conhecimentos a partir das experiências, relatos e transformações vividas no território. Ao registrar, analisar e socializar narrativas por meio de ferramentas digitais, o projeto amplia seu alcance, preserva acervos e favorece novas formas de interação com o público, contribuindo para uma educação crítica, contextualizada e conectada com as dinâmicas comunicacionais contemporâneas. Desse modo, o projeto *Narrativas do Tempo e da Terra* deixa de ser uma experiência pontual para se consolidar como um modelo replicável, capaz de unir teoria e prática, ciência e saber popular, memória e tecnologia, fortalecendo o papel social e inovador da escola.

CAPÍTULO 3

HISTÓRIA AMBIENTAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA

Neste capítulo, tendo como ancoragem a problematização das questões que gravitam em torno utilização da História Ambiental e Educação do Campo referentes ao Ensino de História tratadas no primeiro capítulo, apresentaremos os encaminhamentos metodológicos utilizados nesta pesquisa. Dessa forma, tratamos da História Ambiental com um campo maior e múltiplo, neste caso específico tomado pela abordagem socioambiental, e da Educação do Campo como modalidade específica do ensino, construída pela perspectiva socioambiental. Conforme antecipado, nossa perspectiva parte de uma abordagem dialógica, focada no estudo de memórias mobilizadas por meio da produção de atividades didáticas, feitas junto com alunos, por sua vez, inseridos na localidade onde residem e estudam.

O primeiro tópico do capítulo discute a metodologia adotada, tratando desde as conversas em sala de aula sobre o aporte histórico e metodológico necessário para o entendimento, planejamento, realização, interpretação e divulgação das entrevistas. Já o segundo tópico apresenta particularidades das entrevistas, exemplos de um processo que não se encerra com a divulgação das entrevistas e não deixa de ser um convite para novas produções do tipo.

3.1 Aprendizagem Histórico ambiental

Quando iniciamos a realização das atividades aprestadas a seguir, considerarmos que a metodologia do projeto consistiria em entrevistas feitas pelos alunos com a população local. Os temas a serem trabalhados deveriam ser capazes de tornar o ensino de História significativo para os alunos. Os conteúdos curriculares, por sua vez, deveriam ser compreendidos a partir da realidade sociocultural da comunidade onde estão inseridos.

Os temas, transformados em entrevistas, foram, basicamente, temas relacionados à vida no campo, envolvendo saberes e fazeres específicos do cotidiano do ambiente rural. Esses temas poderiam sofrer alterações no decorrer do projeto, porém a metodologia e os objetivos permaneceram pautados na história local e história ambiental. Os materiais audiovisuais foram feitos pelos alunos utilizando seus celulares e os roteiros trabalhados em sala de aula. A edição do material foi concluída com programas e aplicativos de edição. Essa

atividade também ocupou parte das aulas para que os alunos conhecessem e aprendessem a utilizá-las.

Caimi (2015) aponta que vivemos em um tempo em que as transformações são constantes e isso reflete também nas formas de ensinar e aprender. O acesso às tecnologias de comunicação e informação oferece um vasto campo de possibilidades de criação e uso de materiais educativos, afirma a autora. Desta forma, além da utilização de material audiovisual como ferramenta pedagógica no processo de ensino e aprendizagem, a construção de vídeos pelos próprios alunos pode ser uma possibilidade de tornar o aluno protagonista do processo de ensino-aprendizagem.

Quanto aos temas e roteiros das produções audiovisuais, os alunos foram orientados sobre qual história necessitamos contar, em que os assuntos tratados nos materiais produzidos deveriam ser capazes de privilegiar as demandas locais e sociais da comunidade, contribuindo com os conteúdos curriculares.

Ao final, as reportagens foram publicadas nas redes sociais do Colégio para que outros alunos e toda a comunidade tivessem acesso às produções, utilizando, assim, as mídias digitais como ferramentas pedagógicas.

Mídia digital é toda a comunicação feita através da *internet*. É raro hoje em dia alguém nunca ter tido acesso à *internet*, principalmente os estudantes. Vivemos em plena era digital e esse é um campo em constante transformação, pois a cada dia vivenciamos inovações nessa área. No mundo contemporâneo, é impossível pensar o ensino de qualquer disciplina sem a utilização das mídias digitais, já que nos dias de hoje são a maior forma de comunicação na sociedade.

De acordo com Moran (2001), a *internet* trouxe inúmeros desafios para o processo educacional nas escolas. Há, hoje, muitos estudos que buscam compreender como as mídias digitais podem contribuir como ferramenta pedagógica e que tentam definir as possíveis possibilidades e os vários desafios dentro do espaço escolar com o uso de tal ferramenta. Sendo assim, pode-se definir como produto os vídeos feitos pelos alunos e a utilização das mídias digitais para a sua divulgação.

O projeto começou a ser concretizado no início do ano letivo de 2024 com a turma do terceiro ano do Novo Ensino Médio. A turma era composta por 10 alunos – 4 meninas e 6 meninos. Quando o projeto foi apresentado, ainda durante as primeiras aulas da trilha de aprendizagem de História I, os estudantes se mostraram bastante entusiasmados com a atividade. Como a turma é pequena, uma das dificuldades foi a divisão de tarefas para realizar os vídeos com as entrevistas. Primeiro, foi decidido dividir a turma em dois grupos de três

alunos e um de quatro alunos. Todavia, no decorrer do trabalho, optamos por trabalharmos juntos, com a divisão de tarefas dentro desse grande grupo único.

Outra questão que surgiu foi sobre definir os convidados para serem entrevistados. Neste momento, recorremos à diretora do Colégio, pois ela mesma é uma “pioneira” da região. Junto com os alunos e a diretora, definimos quem poderia ser convidado a participar. No início, foram convidados oito moradores da comunidade, mas conseguimos entrevistar apenas seis. Os convites foram entregues em mãos aos participantes, juntamente com a diretora e três alunos. Visitamos cada morador e explicamos o objetivo da pesquisa e como seria a entrevista. Fomos recebidos com muito carinho por cada um deles, que se mostraram lisonjeados com o convite e ansiosos para o dia da entrevista.

Durante os meses de março, abril e maio de 2024, o trabalho foi submetido ao CEP (Comitê de Ética e Pesquisa) na Plataforma Brasil, processo que levou certo tempo para ser aprovado, tendo o parecer favorável no dia 24 de maio de 2024 (Número do Parecer: 6.847.600). Só então demos início às entrevistas. Começamos a definir os temas a serem abordados e um roteiro de perguntas que poderiam ser feitas para os participantes, focando sempre na História Local e História Ambiental. Os próprios alunos indicaram os moradores que poderiam participar da pesquisa. A diretora do colégio também participou das indicações, sendo dois dos entrevistados da família da diretora.

Quadro 5: perfil dos entrevistados

Entrevistado	Idade	Profissão	Ano de chegada ao município de Quarto Centenário
Reinaldo Krachinski	69 anos	Agricultor	1960
Maria José Nalin	83 anos	Aposentada	1967
Santana Keller	84 anos	Aposentada	1962
José Carlos Simionato	57 anos	Pecuarista	1976
Ildo Nunes Maciel	60 anos	Agricultor e comerciante	1975
Vandete Lelis da Silva	79 anos	Agricultor	1952

Pensamos em vários temas a serem abordados, como, por exemplo, a partir dos ciclos econômicos da região: café, hortelã, rami, algodão, soja e milho. Porém, optamos por uma

abordagem dos costumes, sobre a vivência dos moradores e a lida com a terra, não deixando de lado os ciclos econômicos, aliando assim a pesquisa ao componente curricular História I.

Ao definirmos o roteiro das entrevistas, ficou bem claro que essas perguntas prévias ficariam como uma ação norteadora da atividade, mas que com o decorrer da conversa, outras possibilidades de assuntos poderiam ser abordadas. Esse ponto ficou evidente nas entrevistas com a dona Santana e dona Maria José, as quais os alunos sentiram a necessidade de saber mais sobre a experiência feminina no contexto da colonização da região.

As perguntas norteadoras foram:

- 1 - Nome e idade?
- 2 – Quando o senhor(a) chegou aqui na região?
- 3 - Conte nos um pouco de como era quando o senhor(a) aqui chegou?
- 4 - O senhor(a) participou da derrubada das matas no município?
- 5 – Nessa época, qual era a principal produção agrícola?
- 6 - Qual a importância da terra para você?

Dependendo do ciclo econômico que havia no período em que o entrevistado se mudara para região, as perguntas seriam direcionadas a tal atividade.

Quadro 6: plano de ação

entrevistado	entrevistador	local	Tema (cultura e/ou processo estuado)	matriz sociedade e natureza (Ecológica? econômica? Socioambiental?)	Conteúdo histórico (curricular)	objetivos	Encaminhamentos
Reinaldo Krachinski	Ayumi, Daniela, Renato e Evelin	Colégio Estadual do Campo Bandeirantes D'Oeste	Ocupação do território, costumes da época, ciclos econômicos	Econômica e socioambiental e ecológico	História econômica do Paraná	Compreensão: do processo de ocupação da região, diferenças entre as leis ambientais da época e da atualidade. Trabalho e vida cotidiana	A entrevista durou aproximadamente 1 hora e as perguntas foram apresentadas previamente ao entrevistado antes da gravação do vídeo.
Maria José Nalin	Ayumi, Daniela e Guilherme	Residência da entrevistada no distrito Joia	Ocupação do território, trabalho das mulheres e ciclos econômicos	Econômica, cultural e socioambiental	História Econômica do Paraná	Compreensão: do processo de ocupação da região, diferenças entre as leis ambientais da época e da atualidade. Trabalho e vida cotidiana	Os estudantes se deslocaram até a casa da entrevistada, com a supervisão da professora e diretora do colégio. A entrevista durou aproximadamente 1 hora e as perguntas foram apresentadas previamente à entrevistada antes da gravação do vídeo.
Santana Keler	Ayumi, Daniela,	Residência da	Ocupação do território,	Econômica, cultural e	História Econômica	Compreensão: do processo	Os estudantes se deslocaram até a

	Guilherme e Renato.	entrevistada na propriedade rural da família, localizada no Porto 2	trabalho das mulheres e ciclos econômicos, transformações do espaço geográfico.	socioambiental	do Paraná	de ocupação da região, diferenças entre as leis ambientais da época e da atualidade. Trabalho e vida cotidiana	casa da entrevistada, com a supervisão da professora e diretora do colégio. A entrevista durou aproximadamente 1 hora e as perguntas foram apresentadas previamente à entrevistada antes da gravação do vídeo.
José Carlos Simionato	Evelyn, Guilherme, Adrian, Ayumi e Valéria	Residência da entrevistada na propriedade rural da família, localizada no Porto 5	Ocupação do território, trabalho, ciclos econômicos	Econômico e socioambiental	História Econômica do Paraná	Compreensão: do processo de ocupação da região, diferenças entre as leis ambientais da época e da atualidade. Trabalho e vida cotidiana	Os estudantes se deslocaram até a casa do entrevistado, com a supervisão da professora e diretora do colégio. A entrevista durou aproximadamente 1 hora e as perguntas foram apresentadas previamente ao entrevistado antes da gravação do vídeo.
Ildo Nunes Maciel	Ayumi, Daniela e Guuilherme	Residência do entrevistado no distrito Joia	Ocupação do território, trabalho, ciclos econômicos	Econômico e socioambiental	História Econômica do Paraná	Compreensão: do processo de ocupação da região, diferenças entre as leis ambientais da época e da atualidade. Trabalho e vida cotidiana	Os estudantes se deslocaram até a casa do entrevistado, com a supervisão da professora e diretora do colégio. A entrevista durou aproximadamente 40 minutos e as perguntas foram apresentadas previamente ao entrevistado antes da gravação do vídeo.
Vandete Lelis da Silva	Daniela e Guilherme	Residência do entrevistado no distrito Bandeirantes D'Oeste	Vinda dos primeiros moradores, derrubada das matas, ciclos econômicos, trabalho, costumes da época.	Econômica, socioambiental e ecológica	História Econômica do Paraná	Compreensão: do processo de ocupação da região, diferenças entre as leis ambientais da época e da atualidade. Trabalho e vida cotidiana	Os estudantes se deslocaram até a casa do entrevistado, com a supervisão da professora e diretora do colégio. A entrevista durou aproximadamente 1 hora e as perguntas foram apresentadas previamente ao entrevistado antes da gravação do vídeo.

Nesse sentido, foi importante para a produção e sistematização dos resultados da pesquisa a contribuição de Schmidt e Cainelli sobre História Local:

O trabalho com a história local no ensino da História facilita, também, a construção de problematizações, a apreensão de várias histórias lidas com base em distintos sujeitos da história, bem como de histórias que foram silenciadas, isto é, que não foram institucionalizadas sob forma de conhecimento histórico. Ademais, esse trabalho pode favorecer a recuperação de experiências individuais e coletivas do aluno, fazendo-o vê-las como constitutivas de uma realidade histórica mais ampla e produzindo um conhecimento que, ao ser analisado e retrabalhado, contribui para a construção de sua consciência histórica (2004, p. 114).

Uma preocupação que surgiu desde o início do projeto, ao trabalhar com a história local, foi não dar ênfase a personagens conhecidos na história da localidade, políticos e os chamados “pioneiros” que se refere sempre a uma elite local, que pertencem a famílias que são homenageados com nomes em instituições públicas e ruas da cidade. O projeto *Narrativas do Tempo e da Terra* procurou escutar homens e mulheres comuns, que com suas mãos abriram as picadas em meio à floresta e ajudaram a construir o município.

Algumas questões levantadas pelos alunos dizem respeito às leis ambientais vigentes no início do povoamento da região. Para isso, o colégio solicitou uma palestra sobre leis ambientais para a Secretária de Agricultura e Meio Ambiente do município, que prontamente nos atenderam, enviando no dia 1 de julho de 2024 o técnico do IDER-PR e a engenheira ambiental da secretaria para fazerem uma palestra para os alunos do Novo Ensino Médio, em particular, para os alunos do terceiro ano participantes do projeto.

Imagem 18: palestra sobre leis ambientais



Fonte: arquivo pessoal

Imagem 19: técnico do IDR-PR



Fonte: arquivo pessoal

Durante a fala, os profissionais apresentaram alguns fatos relacionados à conservação do meio ambiente, como as primeiras leis, ainda na década de 1930, mas com restrições muito brandas para a manutenção das riquezas naturais, como água, florestas nativas e fauna. Somente na década de 1990, os estados e a união começaram a implantar leis mais rigorosas com o intuito de conter o desmatamento e os problemas climáticos causados pelo aquecimento global. Até então, havia um incentivo ao desmatamento, como disse o técnico do IDR-PR, fato totalmente contrário aos dias atuais. O técnico também apresentou um tipo de crime ambiental ocorrido em 2024, em que uma pequena reserva florestal foi desmatada na região, fato que incidiu em penas graves para os envolvidos, como multa e reparação das florestas nativas.

Fazendo um balanço das regulamentações brasileiras relacionadas com aspectos ambientais publicadas até a década de 1980, constata-se que não havia qualquer perspectiva de sistematicidade no conjunto de legislações, sendo que o conjunto de leis existente até então tratava a proteção ambiental de forma diluída e na exata medida de atender sua exploração pelo homem. Também da regulamentação utilitarista dos recursos naturais, vislumbram-se os primeiros sinais de regulamentação da poluição como externalidade do processo produtivo e também os primeiros sinais de regulamentação de formas de planejamento para os usos e parcelamentos do território urbano. No entanto, sem que esses pontos pudessem ainda representar a definição de uma política pública ambiental para o Brasil (FREIRIA, 2015, p. 169).

Essa atividade extracurricular e interdisciplinar foi de suma importância para que os alunos compreendessem o contexto ao qual os relatos dos entrevistados estão inseridos, evitando, assim, um julgamento negativo das práticas agropecuárias utilizadas pelos envolvidos em épocas diferentes das atuais. Dessa maneira, os estudantes tiveram o discernimento e compreenderam que nas décadas de 1950 a 1980, não havia, por parte da população, sobretudo dos pequenos proprietários de terras, a consciência ambiental que se busca hoje. Exime-se, assim, os entrevistados de responsabilidades pelo desmatamento da região nesse período.

Para essa discussão, recorreremos à introdução sobre a história ambiental, que busca compreender esses processos envolvendo homem e natureza em diferentes períodos. Cabe destacar o fato de, neste momento, termos recorrido aos debates da Educação Ambiental. O componente curricular História I (História Econômica do Paraná), pertencente ao itinerário formativo de Ciência Humanas e Sociais Aplicadas, tem um caráter interdisciplinar, pois deve contemplar outras áreas do conhecimento, como a Geografia e a Sociologia, além, obviamente, da História. Bittencourt (2003) aponta que debates incluindo educação ambiental por historiadores podem parecer, por muitas vezes, uma invasão ao terreno alheio, já que esse seria um território exclusivo das ciências da natureza. Portanto, essa interdisciplinaridade obrigatória encontrada dentro dos itinerários formativos do Novo Ensino Médio resolveria esse certo desconforto em trabalhar a educação ambiental na disciplina de História. Ainda segundo a autora, ao nos debruçarmos pelas diversas problemáticas ambientais do tempo presente, notar-se-á que esses temas também envolvem todas as áreas das ciências humanas e isso enriquece o debate.

[...] a história ambiental no ensino é uma ferramenta a mais na formação de sujeitos críticos quanto à ação dos seres humanos no tempo e no espaço. Seu objetivo principal é propiciar a reflexão sobre como o viver em sociedade influencia a natureza e vice-versa. Nesse intuito, a história não deve se isolar nas demais disciplinas, até porque, principalmente as ciências da natureza, construíram uma longa trajetória em estudos ambientais, podendo contribuir com o ensino de história através da ação interdisciplinar, assim como vem contribuindo com a pesquisa científica da história ambiental (Fiuza, 2017, p. 207).

Além da palestra sobre meio ambiente, no dia 4 de maio de 2024, os alunos da terceira série do NEM, juntamente com outros alunos e professores do colégio, fizeram uma visita técnica ao Parque Estadual de Vila Rica do Espírito Santo, na cidade de Fênix-PR, distante a aproximadamente 150 km da cidade de Quarto Centenário. O parque abriga os resquícios da

cidade espanhola de Villa Rica del Espiritu Santu¹⁰, fundada em 1592. Também possui uma reserva florestal que está inserida no bioma Mata Atlântica. Na ocasião, os alunos conheceram um pequeno museu que contém artefatos indígenas que foram encontrados nas ruínas da cidade jesuítica. Em seguida, fizeram a trilha pela mata, com o acompanhamento dos guias do parque. Nesse momento, os alunos tiveram contato com um dos últimos remanescentes de floresta tropical, já que a região hoje é quase toda tomada por atividades agropecuárias. Esta visita foi importante para que os alunos de certa forma materializassem o que poderia ser apresentado pelos entrevistados quando chegaram ao município a partir da década de 1950.

Imagem 20:: entrada do Parque Estadual Vila Rica do Espírito Santo



Fonte: arquivo pessoa

¹⁰ Villa Rica del Espiritu Santu, fundada em 1592, é uma das cidades espanholas fundadas nos séculos XVI e XVII por Ruy Diaz Melgarejo, na confluência dos rios Corumbataí e Ivaí, constituindo-se em “Posto Avançado” dos espanhóis de Assunção no Território Del Guayrá. A cidade espanhola foi destruída pela chegada de Antonio Raposo Tavares. Em 1632, expulsaram toda a população espanhola da região que ainda ali permanecia. Os índios que sobreviveram foram escravizados e os jesuítas espanhóis que catequizavam os indígenas foram todos chacinados. A região passou a pertencer ao domínio português após o Tratado de Madri.

O Museu Paranaense é quem coordena as escavações e pesquisas nos sítios arqueológicos. Parte das cerâmicas e artefatos dos índios Guarani encontrados no local é exibida no museu que funciona dentro do parque. É possível encontrar diversos fragmentos e objetos indígenas. Há 15 anos, foi encontrada uma urna funerária contendo um esqueleto. Atualmente, a urna se encontra em exposição no museu do parque, junto com outros objetos da redução que ocupava uma área urbana de 300 mil m².

>>[<<http://fenix.pr.gov.br/index.php?sessao=b054603368pvb0&id=446&id_categoria=10](http://fenix.pr.gov.br/index.php?sessao=b054603368pvb0&id=446&id_categoria=10)<<

Imagem 21: Museu do Parque Estadual Vila Rica do Espírito Santo



Fonte: arquivo pessoal

Imagem 22: tipos de árvores nativas



Fonte: arquivo pessoal

Imagem 23: alunos e professoras do Colégio Bandeirantes D'Oeste



Fonte: arquivo pessoal

Imagem 24: árvore centenária



Fonte: arquivo pessoal

Toda essa discussão foi significativa para o início das atividades com as entrevistas, apresentadas na sequência.

3.2 Narradores do Tempo e da Terra

O primeiro entrevistado fugiu um pouco da premissa de não dar voz a políticos que havíamos combinado, *a priori*. O senhor Reinaldo Krachinki, 69 anos, já foi prefeito do município por três mandatos. Porém, foi acordado pelos alunos e pela diretora que seria indispensável o relato dessa personagem, por ter vivido com seus pais e irmãos na comunidade chamada de Fontoura, desde 1960, onde reside até hoje em uma propriedade que divide com dois de seus irmãos e suas respectivas famílias. Conhecido por ter boa memória, tinha muitas lembranças da região para compartilhar.

Imagem 25: estudantes e entrevistado



Fonte: arquivo pessoal

Estivemos em sua propriedade, que fica na comunidade Fontoura, para convidá-lo a participar do projeto, que prontamente aceitou o convite. No dia 05 de julho de 2024, estive no colégio para uma conversa com os alunos. Muito falante, relatou vários fatos que estão em sua memória, como acontecimentos que os alunos não sabiam, mesmo sendo moradores da região. Falou sobre o dia a dia na comunidade, os ciclos econômicos e curiosidades sobre a

região. Um ponto importante na entrevista foi algumas informações sobre as leis ambientais da década de 1960, quando se iniciava as discussões sobre ecologia e desenvolvimentos sustentável.

Como explicita Duarte (2005), a falsa impressão de que as riquezas naturais do planeta Terra eram infinitas dá lugar a uma inquietação sobre os rumos que o consumismo desenfreado e o pouco caso com a preservação dos ecossistemas estavam levando o nosso mundo. O entrevistado também nos fala sobre o aspecto econômico, o qual induz o aumento das produções agropecuárias acima da preservação dos rios e da flora nativa.

Sobre a derrubada das matas, o senhor Reinaldo relata:

Meu pai era empreiteiro, ele arrumou bastante pessoas para derrubar uma mata, mas era tudo no machado. Se uma árvore fina de 20 a 30 centímetros de espessura caía rápido, tinha árvore que três pessoas levavam o dia inteiro pra cortar uma árvore, talvez, às vezes nem cortava, três pessoas. Um ficava de um lado, outro ficava ali, outro ficava ali, três machado trabalhando na mesma árvore e não conseguia, as vezes derrubar uma árvore num dia, né? Tinha lei ambiental, era bem rigorosa, mas naquele tempo era assim, não tem os detalhes, dessa lei detalhista, né? Por exemplo, no tempo do governo passado aí, ele pagava para os proprietários, financiava para os proprietários derrubar as matas até na beira dos rios, pra plantar arroz, né? Hoje não, hoje é crime, tem que plantar árvore na beira dos rios (Reinaldo Krachinki. Entrevista cedida aos alunos. Quarto Centenário, 05 de julho de 2024)¹¹.

No primeiro trimestre do ano letivo, o componente curricular História I, de acordo com o Caderno de Itinerários Formativos das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Linguagens e suas Tecnologias vol. 1 (PARANÁ, 2024), deve contemplar temas como: as origens das atividades econômicas do Paraná, os ciclos econômicos e a relação com a formação das cidades, com o trabalho e com a formação das primeiras indústrias. Os objetivos de aprendizagem são:

1. Conhecer e compreender a formação da estrutura econômica do Paraná, os mecanismos de ocupação e povoamento do território, observando as dinâmicas sociais e culturais das regiões e os desenvolvimentos decorrentes deste processo, para ampliar o conhecimento sobre o desenvolvimento das estruturas produtivas do Paraná.
2. Analisar e explicar o papel das atividades econômicas e relações de trabalho no processo de construção das diferentes identidades individuais, coletivas, locais e regionais no estado do Paraná, para entender a formação das identidades individuais e coletivas dentro do estado.

¹¹Link da entrevista:

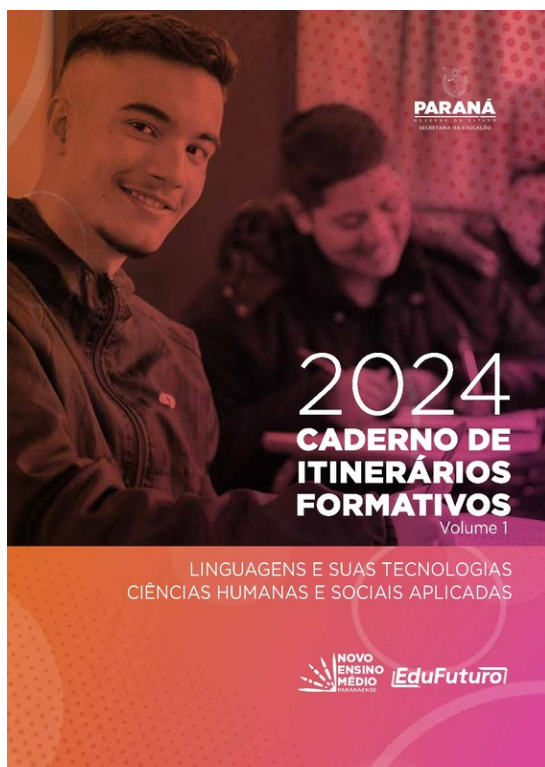
https://www.instagram.com/reel/DCXdsVJSbbP/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRIODBiNWFIZA==

Já no segundo trimestre, os temas a serem trabalhados em sala de aula foram: o ciclo da erva-mate, as primeiras estruturas de escoamento da produção, o ciclo do café, o desbravamento do território paranaense.

Objetivo de aprendizagem:

1. Reconhecer as transformações das estruturas da produção econômica do Paraná, os impactos promovidos na sociedade e a importância do estado para o país, para a valorização do papel econômico desempenhado pelo Paraná no âmbito nacional.

Imagem 26: Caderno de Itinerários Formativos



Fonte: <https://acervodigital.educacao.pr.gov.br/>

Dessa forma, a entrevista com o senhor Reinaldo nos ofereceu um importante ponto de partida para que os alunos do Novo Ensino Médio compreendam aspectos históricos, ambientais, sociais e econômicos da formação do território paranaense. Seu relato sobre as práticas de derrubada de matas realizadas com machado, antes da mecanização do trabalho agrícola, revela a intensidade do esforço humano envolvido na transformação das paisagens naturais do estado em áreas agricultáveis. Ele menciona que para cortar algumas árvores mais espessas, eram necessárias até três pessoas trabalhando o dia todo, evidenciando o trabalho árduo e coletivo que marcou os primeiros processos de ocupação rural da região.

O contato com a memória oralizada possibilita aos estudantes visualizarem como o território do Paraná foi sendo moldado ao longo do tempo, sobretudo no contexto da expansão da fronteira agrícola no interior do estado. O relato também remete a um período em que,

apesar da existência de leis ambientais, havia maior permissividade ou falta de fiscalização efetiva. O entrevistado comenta, por exemplo, que governos anteriores incentivaram o desmatamento, inclusive, às margens dos rios, para favorecer o cultivo de arroz. Em contraste, ele reconhece que, atualmente, esse tipo de prática configura crime ambiental e que, segundo a legislação vigente, os proprietários são obrigados a preservar ou reflorestar as margens dos cursos d'água (Brasil, 2012).

Essas observações permitem aos alunos uma reflexão crítica sobre a evolução das leis ambientais brasileiras e suas consequências no uso e na ocupação do solo. A comparação entre o passado e o presente também contribui para o entendimento das mudanças na mentalidade social quanto à relação com o meio ambiente. Além disso, o depoimento reforça a importância das memórias familiares e comunitárias como fontes legítimas de conhecimento histórico, inserindo os estudantes em uma perspectiva de valorização da história local (Portelli, 1997).

A diversidade dos sujeitos envolvidos nesse processo, como pequenos agricultores, empreiteiros, trabalhadores braçais, permite ainda trabalhar as transformações no mundo do trabalho rural, desde o uso de ferramentas simples como o machado até os impactos da mecanização agrícola. Essa abordagem está em consonância com os princípios do Novo Ensino Médio, ao articular saberes das áreas de Ciências Humanas, Linguagens, Ciências da Natureza e Itinerários Formativos, promovendo o protagonismo juvenil por meio da escuta ativa de histórias locais e da valorização da realidade dos estudantes (Brasil, 2018).

Por fim, a utilização de depoimentos como o de Reinaldo favorece práticas pedagógicas interdisciplinares, em que os alunos podem desenvolver projetos investigativos, debates, produções escritas, atividades de mapeamento e entrevistas com membros da comunidade. Assim, compreendem que a formação do território paranaense não é apenas resultado de grandes políticas públicas ou eventos distantes, mas também de experiências concretas vividas por pessoas comuns, cujas ações, memórias e resistências constituem parte fundamental da história regional.

A segunda entrevistada, dona Maria José Nalin, tem 83 anos, hoje é dona de casa e moradora da comunidade Joia desde 1967, quando veio com seu marido e outros familiares para a região e onde reside até os dias atuais. Também com uma memória impecável, nos apresentou com suas lembranças cheias de detalhes sobre o cultivo da hortelã e do café.

Imagem 27: estudantes e entrevistada 2



Fonte: arquivo pessoal

Dona Maria José contou como era a vida das mulheres naquele período. Ela enfatiza em sua entrevista a importância que a terra tem para a sua família, na criação dos seus filhos e na sua história de vida. Na fala da entrevistada, podemos perceber as mudanças de pensamento quanto ao meio ambiente. No decorrer de sua história, a visão e o discurso econômico de que a terra existe para ser usufruída, assim como água, a madeira da mata nativa e os animais silvestres, de 40 ou 50 anos atrás, dá lugar a uma racionalidade ecológica de que hoje é necessário um contraponto entre a produção agropecuária e a preservação da natureza. Outra questão a destacar são as formas de divisão de trabalho do campo entre homens e mulheres.

A vida da mulher não era fácil não, a mulherada da nossa família, tudo por aqui, a mulherada trabalhava. A gente, ô, era luta, acho que hoje em dia nem aguentava aquilo mais. Era assim, acordava cedinho, cuava café, fazia merenda, eles falava. Fazia merenda assim, bolo, essas coisas assim, sabe? Preparava o café pra eles (homens), aí eles desciam. A gente ficava pra fazer o almoço. Dez e meia nós já tava com a comida na sacola [...] trabalhava o dia inteiro com eles (Maria José Nalin. Entrevista cedida aos alunos. Quarto Centenário, 07 de agosto de 2024)¹².

¹² Link da entrevista:

https://www.instagram.com/reel/DEnSfZgP31t/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRIODBiNWFIZA==

A entrevista com dona Maria José permite lançar luz sobre o papel central da mulher, porém frequentemente invisibilizado, na história da ocupação e do trabalho no campo paranaense. Sua narrativa remete a um cotidiano de jornadas exaustivas e multifuncionais, que envolviam desde o preparo do café da manhã e da merenda até o acompanhamento dos homens nas lavouras, contribuindo diretamente para a produção agrícola.

Essa memória nos ajuda a compreender que a história do Paraná, especialmente nos processos de expansão agrícola e ocupação de todas as regiões do estado, a partir da metade do século XX, não pode ser contada apenas a partir da atuação masculina ou das grandes frentes colonizadoras. A família rural, enquanto unidade de trabalho e organização social, teve na mulher uma figura central, responsável não só pelas tarefas domésticas, mas também pelo trabalho braçal no campo, pela reprodução cultural, pelo cuidado com os filhos e pela organização comunitária.

A narrativa de Maria José também nos permite refletir sobre a naturalização das desigualdades de gênero no meio rural. A divisão sexual do trabalho, em que as mulheres “ajudavam” os homens, mas não eram reconhecidas como trabalhadoras plenas, revela um aspecto estrutural da sociedade agrária brasileira e paranaense, em que o papel feminino foi por muito tempo relegado à esfera privada ou secundária, mesmo estando presente em todas as etapas do processo produtivo.

No caso do Paraná, especialmente durante os ciclos de colonização agrícola promovidos por companhias colonizadoras e incentivos governamentais, a força de trabalho familiar foi essencial para o êxito das lavouras de café, hortelã, algodão, milho e posteriormente, soja. Nesses contextos, a mulher desempenhou um papel fundamental na manutenção da vida no campo, conciliando múltiplas funções em condições de precariedade, muitas vezes sem acesso a direitos trabalhistas ou previdenciários (Neves, 2005).

Além disso, ao relatar a dureza da rotina e o contraste com a vida atual – “acho que hoje em dia nem aguentava aquilo mais” –, Maria José oferece um testemunho valioso sobre as transformações nas relações de trabalho, gênero e geração ao longo do tempo. Essa comparação permite que estudantes do Novo Ensino Médio reflitam sobre a mudança nas condições de vida e nos papéis sociais, conectando passado e presente de maneira crítica.

Dona Santana, de 84 anos, moradora da comunidade do Porto 3, também enfatizou a experiência das mulheres no processo de povoamento das terras onde ela vive como matriarca da família Keller. Ela nos recebeu no dia 21 de agosto de 2024, contando suas memórias e de sua família.

Imagem 28: estudantes e entrevistada 3



Fonte: arquivo pessoal

Entre suas lembranças, a entrevistada nos conta sobre a derrubada das matas, mais uma vez enfatizando um discurso desenvolvimentista, que foca na economia em detrimento a preservação da natureza. Destaca mais uma vez a visão da época de sua chegada à localidade e a diferença da ideia de hoje sobre preservação e desenvolvimento sustentável.

Dona Santana relatou sobre a chegada na propriedade na qual mora com a família até hoje:

Era tudo mato, nois veio morar no meio do mato, num ranchinho de pau, né? Coberto de capim, e foi muito difícil. Porque, não tinha trator, não tinha carro, não tinha animal, uma charretinha pra gente andar, era tudo de a pé, andava descalço (risos). Não tinha dinheiro pra gente comprar calçado, tudo muito difícil [...] quando nós chegou, só o nosso sítio estava roçado, os outros era tudo mato, dos dois lados do caminho. Tá com 58 ano [...] aí fizemo uma casinha lá, no meio da roçada lá e ficamo lá (Dona Santana. Entrevista cedida aos alunos. Quarto Centenário, 21 de agosto de 2024)¹³.

O depoimento de dona Santana revela aspectos profundos do processo de ocupação do território paranaense e permite refletir sobre as interações entre sociedade e natureza sob a perspectiva da História Ambiental. Ao narrar que sua família chegou em uma área de mata fechada e passou a viver em um ranchinho de pau coberto de capim, sem acesso a calçados, transporte ou maquinário, a entrevistada resgata uma vivência marcada pela adaptação a um

^{13 13} Link da entrevista:

https://www.instagram.com/reel/DEnTVH5PPyY/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRlODBiNWFiZA==

ambiente natural, ainda pouco transformado pela ação humana, revelando a precariedade das condições iniciais e o esforço físico e coletivo necessário para tornar aquela terra habitável e produtiva.

A menção de que “só o nosso sítio estava roçado, os outros era tudo mato” é indicativa de um momento histórico em que o avanço da fronteira agrícola ainda era incipiente na região. Esse processo, narrado pela entrevistada, permite compreender como a ocupação humana altera a paisagem natural, substituindo florestas nativas por áreas agrícolas, inicialmente por meio do desmatamento manual e, posteriormente, com o uso de tecnologias mais pesadas. Nesse sentido, o relato é compatível com os estudos da História Ambiental que analisam a transformação dos ecossistemas a partir das ações humanas (WORSTER, 1991).

Além disso, o cotidiano descrito por dona Santana evidencia a íntima relação entre os seres humanos e o meio ambiente: o uso do capim como cobertura para as casas, o deslocamento a pé em meio à mata e o cultivo manual da terra mostram como as comunidades camponesas dependiam diretamente dos recursos naturais locais para sobreviver. A natureza, nesse contexto, não é apenas pano de fundo, mas protagonista das condições de vida, dos limites e das possibilidades das famílias recém-estabelecidas.

A História Ambiental, como campo historiográfico, propõe justamente esse olhar: considerar o ambiente não apenas como cenário, mas como agente ativo das transformações históricas. Segundo Worster (1991), compreender os modos como a sociedade interage com o ambiente natural ajuda a revelar as dinâmicas econômicas, sociais e culturais que moldam a ocupação dos territórios.

Por meio do relato de dona Santana, é possível reconstruir uma narrativa em que a vida humana e o ambiente natural estão em constante tensão e adaptação. A mata, os caminhos abertos a pé, a roçada, a casa de pau e capim compõem uma história vivida de transformação ambiental, que ajuda os alunos a enxergarem que o território em que vivem hoje foi construído sobre a relação direta entre trabalho humano e natureza.

Esse tipo de fonte oral, portanto, é fundamental para trabalhar a História Ambiental em sala de aula, pois humaniza os processos ecológicos e territorializa os conteúdos históricos, aproximando-os da realidade dos estudantes. Por essas memórias, compreende-se que a formação do território paranaense foi resultado de uma convivência intensa com o meio natural, repleta de dificuldades, escolhas e transformações que deixaram marcas na paisagem e nas pessoas.

Outro entrevistado, o senhor Ildo Maciel, também morador da comunidade Joia, hoje possui um pequeno comércio que atende a comunidade, é também agricultor e veio ainda

criança para o município com os pais que vieram trabalhar nas lavouras de algodão da região. Hoje, está com 60 anos e mora na região desde 1975. Já o senhor José Carlos, morador do Porto 5, criador de vacas leiteiras, trabalha na produção de leite. Veio ainda criança com 8 anos de idade em 1976, acompanhando os pais, que até a década de 1980, também plantavam algodão, passando então para a pecuária de leite na propriedade onde reside até os dias atuais com sua família.

Imagem 29: estudantes e entrevistado 4



Fonte: arquivo pessoal

O senhor Ildo, sobre o trabalho na década de 1970, relata:

Aqui era tudo mato, meus pais vinham de Goioerê, no picadão para trabalhar na fazenda, naquela época era baseado no hortelã.”
Quando nós viemos morar aqui em 75, naquela época, nós cultivava arroz, feijão, algodão, café. Tudo era plantado na base do animal, principalmente o algodão. Nas plantadeirinha de animal, o veneno era passado em máquina costal, nas costas, a mão de obra era cara, era tudo individual, tudo muito difícil (Ildo Maciel. Entrevista cedida aos alunos. Quarto Centenário, Entrevista cedida aos alunos. Quarto Centenário, 21 de agosto de 2024)¹⁴.

¹⁴ Link da entrevista:

https://www.instagram.com/reel/DEnUf2uPHWK/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRIODBiNWFIZA
 ==

Imagem 30: estudantes e entrevistado 5



Fonte: arquivo pessoal

Sobre a vida no campo, o senhor José Carlos afirma:

Olha, eu vou falar pra você, não sei se sou pouco ou bastante caipira, mas eu não trocaria essa vida que eu tenho no campo aqui, tanto passado como hoje, nem pra cidade nem por dinheiro nenhum, porque, a gente levanta cedo e trabalha, mas tudo que você precisa você tem [...] sem falar na tranquilidade, hora que cê deita na cama, cê tem aquela tranquilidade. Hora que cê tá estressado cê vai andar no meio dos animais, na beira do rio, no meio do mato. [...] se Deus permiti que eu durar 100 anos, queria morrer aqui nesse lugar, nem mudar também, já faz o que? 8 anos (chegou), tô com 57, quero ficar o resto da minha vida aqui, comendo ovo caipira, tomando meu leitinho, sossegado (José Carlos Simongini. Entrevista cedida aos alunos. Quarto Centenário, Entrevista cedida aos alunos. Quarto Centenário, 14 de setembro de 2024)¹⁵.

Os relatos de Ildo Maciel e José Carlos Simongini constituem fontes valiosas para compreender os processos de ocupação e permanência no campo paranaense. Suas falas permitem entrelaçar o passado e o presente das populações camponesas, revelando tanto as

¹⁵ **Link da entrevista:**

https://www.instagram.com/reel/DENt83Wv4aj/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRIODBiNWFIZA==

dificuldades históricas da vida rural quanto os sentidos de pertencimento e valorização do território.

O depoimento de Ildo Maciel narra uma época marcada pela dureza do trabalho agrícola manual e pela ausência de infraestrutura: “quando nós viemo morar aqui em 75 [...], tudo era plantado na base do animal [...] a mão de obra era cara, era tudo individual, tudo muito difícil”. Esse testemunho possibilita discutir com os estudantes o processo de formação do território paranaense a partir da expansão da fronteira agrícola, da derrubada da mata nativa e da implementação de uma agricultura familiar voltada à subsistência e, em parte, ao mercado.

Por outro lado, José Carlos Simongini oferece um olhar mais subjetivo e afetivo sobre a vida no campo. Em sua fala, ele valoriza a tranquilidade, o contato com a natureza e o sentimento de enraizamento: “não trocaria essa vida que eu tenho no campo [...], nem pra cidade nem por dinheiro nenhum”. A simplicidade da vida rural aparece como riqueza simbólica: o “ovo caipira”, o “leitinho” e o descanso “na beira do rio” contrastam com o ritmo acelerado e impessoal da cidade. Essa visão reforça a importância de reconhecer o campo não apenas como espaço produtivo, mas como espaço de vida, cultura e resistência.

Quando trabalhados em sala de aula, esses relatos orais colaboram para que os estudantes desenvolvam uma compreensão histórica territorializada, reconhecendo os sujeitos locais como protagonistas da história regional. Além disso, favorecem a valorização da diversidade cultural rural e a construção de uma memória coletiva que une diferentes gerações em torno da permanência no campo.

Essas falas dialogam diretamente com os princípios da Educação do Campo, que, como defende Caldart (2004), deve ser pensada a partir das realidades e necessidades das populações camponesas, respeitando sua cultura, seus saberes e modos de vida. Ao mesmo tempo, a abordagem conecta-se aos objetivos do Novo Ensino Médio, que propõem integrar conteúdos escolares ao cotidiano dos alunos, desenvolver o pensamento crítico e fortalecer o protagonismo juvenil. Trabalhar com essas memórias é, portanto, trabalhar com uma história viva, que caminha entre os sulcos da terra, os alicerces das casas de pau-a-pique e o cheiro do café passado de manhã cedo. É reconhecer no cotidiano da roça uma riqueza social e cultural muitas vezes invisibilizada pelos currículos tradicionais.

O próximo entrevistado, o senhor Vandete é o morador mais antigo entre os entrevistados, com 79 anos, ainda trabalha com agricultura, chegou na localidade no começo da década de 1950 ainda criança. É testemunha viva do surgimento do município de Quarto Centenário, mas hoje reside no distrito de Bandeirantes D'Oeste.

Imagem 31: estudantes e entrevistado 6



Fonte: arquivo pessoal

O entrevistado por muitas vezes cita as mudanças na geografia do município, na época de sua chegada até os dias atuais. Leff (2007) aponta que a História Ambiental permite analisar a complexidade do passado, no que diz respeito ao meio ambiente, e a partir dessa análise, construir uma racionalidade ambiental. Dessa forma, os estudantes puderam fazer esse exercício através das falas do senhor Vandete e dos demais entrevistados.

O senhor Vandete relata sobre como era a localidade na época de sua chegada:

Tinha fazenda já, tinha a Boa Sorte, a São Luiz Reis, algumas fazendas, uns pedaço plantado café, mas 90% era mato. Naquele tempo não tinha motosserra, o machado estourava a mão da gente, fazia cada boia, tinha que roçar de foice, depois vinha de machado, sabe? Aí queimava aquilo lá e plantava café, as fazenda era mais café. Poucas fazenda [...] o resto era só mata, as mata maior foi para o hortelã, 'derrubava para plantar hortelã, difícil aquela época. Para almoçar tinha que fazer um fogo, e comer dentro daquela fumaça, se não você comia mais mosquito. Um tal de borrachudo. [...] o que fez mais abrir aqui, foi o hortelã (Vandete. Entrevista cedida aos alunos. Quarto Centenário, Entrevista cedida aos alunos. Quarto Centenário, 10 de setembro de 2024)¹⁶.

O relato do Senhor Vandete remete a um tempo de intensas transformações ambientais na região. A narrativa, rica em detalhes sobre o processo de desmatamento e cultivo agrícola,

¹⁶ **Link da entrevista:**

https://www.instagram.com/reel/DEnU4p2vVnU/?utm_source=ig_web_copy_link&igsh=MzRIODBiNWFIZA==

especialmente da hortelã e do café, permite aos estudantes compreenderem como a formação do território local se deu a partir da ação humana direta sobre os ecossistemas: “90% era mato. Naquele tempo não tinha motosserra, o machado estourava a mão da gente [...] aí queimava aquilo lá e plantava café [...], o que fez mais abrir aqui foi a hortelã”. Esse relato evidencia como a agricultura foi historicamente associada ao desmatamento e ao uso do fogo como tecnologia de limpeza da terra, algo comum nas frentes pioneiras da colonização agrícola no Paraná. Esse processo, apesar de compreensível no contexto histórico da época, teve impactos profundos nos biomas locais, como a perda da vegetação nativa, a diminuição da biodiversidade e o desequilíbrio ambiental.

Além disso, o trecho em que se menciona os borrachudos e a fumaça para afastá-los, denuncia as condições precárias de vida e trabalho no meio rural, mostrando como o desmatamento também afeta o bem-estar humano: “para almoçar tinha que fazer um fogo, e comer dentro daquela fumaça, senão você comia mais mosquito.”

Ao ser trabalhado em sala de aula, esse depoimento pode ser um instrumento didático potente para promover a educação ambiental crítica que, conforme Loureiro (2006), vai além da informação ecológica e busca compreender as relações entre natureza, cultura, economia e política. No caso da escola do campo, essa abordagem deve valorizar o conhecimento e a história das comunidades locais, sem culpabilizar os sujeitos do passado, mas reconhecendo suas vivências e suas necessidades históricas.

Em vez de tratar o ambiente como algo separado da vida social, a educação ambiental no campo deve partir da realidade concreta das famílias agricultoras, promovendo o diálogo entre o saber popular e o saber científico. O depoimento de Vandete é um exemplo de como a memória local pode gerar consciência ambiental e formar sujeitos críticos, comprometidos com a sustentabilidade e a valorização do seu território.

Imagem 32: estudantes e entrevistado 6



Fonte: arquivo pessoal

Imagem 33: estudantes e entrevistado 6



Fonte: arquivo pessoal

Com exceção do senhor Vandete, que mora nas proximidades do colégio, e do Senhor Reinaldo que preferiu vir ao colégio, todas as outras entrevistas foram feitas em contraturno escolar, pois foi necessário o deslocamento até a casa dos entrevistados, com a autorização dos responsáveis pelos estudantes e sempre acompanhados pela professora.

3.3 As Redes sociais como ferramenta pedagógica

Concluindo, julgamos necessário apresentar, em forma de síntese, nosso posicionamento a respeito das redes sociais, consideradas para fins de uso no Ensino Básico. Desta forma, o projeto propõe que as entrevistas dos alunos fossem divulgadas nas redes sociais. A rede social escolhida foi o Instagram¹⁷, o qual possui uma ferramenta chamada de *Reel*¹⁸, que possibilita o envio de vídeos de até 15 minutos, ficando disponível para que usuários da rede social assistam quando quiserem. O uso das redes sociais é uma febre mundial, pois, com as novas tecnologias de comunicação e informação, além da popularização dos *Smartphones*, essas ferramentas digitais estão ao alcance de cada vez mais pessoas no mundo. Nesses espaços virtuais, existem conteúdos de todos os gostos e interesses. Caimi (2004) reconhece que não se aprende história somente na escola, pois há possibilidades que o aprendizado histórico aconteça em outros ambientes. Assim, o produto dessa pesquisa também poderá ser utilizado para construir o conhecimento histórico.

O uso das redes sociais no ensino de História tem se mostrado uma ferramenta poderosa para engajar estudantes e ampliar o alcance do aprendizado. As inúmeras plataformas existentes permitem a criação de conteúdos interativos, visuais e sonoros que podem tornar a aprendizagem mais atraente e acessível. Os professores podem utilizar essas ferramentas para compartilhar diferentes conteúdos relacionados ao componente curricular, além de criar debates, analisar fontes históricas e gravar vídeos curtos para reconstruir fatos históricos.

As redes sociais também podem promover um ambiente de aprendizagem colaborativa, onde os alunos possam comentar, compartilhar e interagir com os conteúdos sob diferentes perspectivas. Hoje em dia, é raro alguém que nunca tenha tido acesso à internet, principalmente entre os estudantes. A internet, as redes sociais e as mídias digitais oferecem uma gama de possibilidades para o desenvolvimento educativo de jovens na atualidade. A complexidade que envolve a discussão sobre os modos como as mídias digitais, jogos eletrônicos (em redes) e demais ferramentas online podem contribuir na aprendizagem

¹⁷ O Instagram é uma rede social da Meta (empresa de tecnologia social) que permite compartilhar fotos e vídeos com outros usuários, sejam eles seguidores ou não. <https://about.instagram.com/pt-br/blog/announcements/shedding-more-light-on-how-instagram-works>

¹⁸ Os *reels* são vídeos curtos que podem ser criados com facilidade e assistidos no Instagram. Eles são uma forma divertida de se conectar com sua comunidade por meio de vídeos interessantes que inspiram qualquer pessoa a participar. <https://about.instagram.com/pt-br/features/reels>

histórica tem sido objeto de muitos investigadores no campo do ensino da história escolar (Cabral, 2018, p.109).

Vivemos em plena era digital, um campo em constante transformação no qual novas tecnologias surgem e se reinventam diariamente. No mundo contemporâneo, torna-se praticamente impossível pensar o ensino de qualquer disciplina sem considerar o uso de mídias digitais, uma vez que elas constituem hoje a principal forma de comunicação e interação social. Como já dito anteriormente, segundo Moran (2001), a internet introduziu inúmeros desafios para o processo educacional, exigindo das escolas novas formas de pensar práticas pedagógicas, linguagens e modos de aprender.

Diversas pesquisas têm buscado compreender de que maneira as mídias digitais podem contribuir como ferramentas pedagógicas, bem como identificar suas potencialidades e os desafios que apresentam no contexto escolar. Nesse sentido, a produção de vídeos pelos alunos e sua divulgação por meio das mídias digitais configuram-se como um importante produto educativo, permitindo a articulação entre linguagem audiovisual, protagonismo estudantil e processos de construção do conhecimento.

No entanto, é crucial que o uso das redes seja acompanhado de uma abordagem crítica. O grande volume de informações disponíveis nesses veículos exige que professor e estudantes desenvolvam habilidades para identificar fontes confiáveis e combater notícias falsas, assim poderão compreender os fatos históricos de forma contextualizada. Dessa maneira, ferramenta digitais, como as redes sociais, podem auxiliar de maneira complementar o ensino de História, tornando as aulas mais interessantes e incentivando a formação de cidadãos críticos e atualizados.

Imagem 34: página do colégio no Instagram



Fonte: <https://www.instagram.com/col.est.docampobandeirantes?igsh=Mjc2eXpyZXNkNHU4>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhar o ensino de História na Educação do Campo envolve um conjunto de desafios diretamente ligados às especificidades desse contexto escolar e às condições socioeconômicas, culturais e geográficas das comunidades rurais. Essas dificuldades não se limitam à falta de recursos materiais, mas também atravessam questões curriculares, metodológicas e políticas.

Em primeiro lugar, há a distância entre o currículo oficial e a realidade do campo. Muitas vezes, os conteúdos previstos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pelos livros didáticos são elaborados com um viés urbano, priorizando acontecimentos, referências culturais e experiências que não dialogam com a vivência dos alunos do campo. Isso gera uma sensação de desconexão, dificultando o engajamento e a construção de significados históricos contextualizados.

Outro obstáculo é a falta de materiais didáticos adaptados à realidade rural. Além da carência de bibliografia que trate da história local, há escassez de recursos pedagógicos que valorizem a cultura, a memória e as práticas sociais do campo. Muitas escolas dependem de livros didáticos padronizados, que tendem a invisibilizar o protagonismo das populações rurais e a marginalizar suas narrativas históricas.

Por conseguinte, há uma questão política e ideológica: a abordagem da História na Educação do Campo muitas vezes envolve temas como lutas sociais, movimentos de trabalhadores rurais e conflitos por terra e preservação ambiental. Isso pode gerar tensões com gestores, comunidades ou até mesmo com políticas públicas que priorizam uma visão neutra ou despolitizada do ensino. Essa situação, inclusive, foi vivenciada pela pesquisadora no pouco tempo de atuação em sala de aula. Em uma experiência particular, a orientação foi não utilizar a palavra “agrotóxico”, substituindo-a por “agroquímicos” ou “defensivos agrícolas”. Em outra ocasião, ao demonstrar interesse pela história da construção da rodovia estadual que corta o município – a qual sofreu mudanças significativas em seu percurso –, o direcionamento foi para não abordar assuntos considerados sensíveis por alguns moradores da região.

Partindo dessa inquietude, a Educação do Campo se configura como parte indispensável desta pesquisa. Ao aplicar este projeto em uma escola do campo, buscamos amenizar as dificuldades encontradas no ensino de História dentro dessa modalidade e responder ao questionamento: de que forma a memória e a vivência da comunidade local,

tendo como objeto a relação do homem com a natureza, podem contribuir para a construção do conhecimento histórico?

A escolha pela História Ambiental busca responder a esse questionamento, na medida em que, sob essa perspectiva, a memória e a vivência da comunidade local, especialmente quando se toma como objeto a relação do homem com a natureza, tornam-se fontes e instrumentos essenciais para a construção do conhecimento histórico. A História Ambiental parte do princípio de que a experiência humana é inseparável do meio natural e que as sociedades transformam e são transformadas pelo ambiente ao longo do tempo. Como destaca Donald Worster (1991), não se trata apenas de narrar “o que o homem fez com a natureza”, mas também “o que a natureza fez com o homem”. Assim, as lembranças de agricultores e demais sujeitos do campo carregam marcas concretas dessas interações. No caso da trilha de aprendizagem História I, esse entendimento subsidiou a seleção dos conteúdos a serem trabalhados na história econômica do Paraná.

Essas memórias, transmitidas oralmente e vivenciadas no cotidiano, permitem compreender processos históricos que raramente aparecem nos documentos oficiais. Por exemplo, relatos sobre o desmatamento para o plantio de determinadas culturas, a chegada de novas técnicas agrícolas ou a extinção de espécies locais revelam como transformações ambientais estão ligadas a mudanças econômicas, políticas e culturais. Nesse sentido, pode-se afirmar que o objetivo do projeto foi alcançado. As narrativas sobre como as gerações anteriores plantavam, lidavam com a terra, preservavam ou exploravam recursos naturais permitem que os alunos estabeleçam relações de sentido entre o passado, o presente e o futuro, tornando a aprendizagem significativa. Assim, os estudantes aprendem a interpretar essas ações como processos históricos, percebendo que as paisagens e condições ambientais atuais resultam de escolhas e interações humanas de longa duração (WORSTER, 1991; PÁDUA, 2010).

Com a utilização da história digital e das mídias digitais, como gravações de entrevistas, essas narrativas podem ser registradas, preservadas e compartilhadas de forma interativa, aproximando os estudantes da pesquisa histórica e valorizando o patrimônio imaterial de sua comunidade. Ao integrar recursos tecnológicos, potencializa-se a construção de conexões entre passado, presente e futuro, ativa-se o conhecimento prévio dos alunos e estimula-se a reflexão crítica sobre as consequências das ações humanas no território. Dessa forma, o estudo da relação homem–natureza, ancorado nos pressupostos da História Ambiental e mediado por ferramentas digitais, fortalece não apenas a compreensão histórica,

mas também o protagonismo estudantil e a capacidade de agir de forma consciente e transformadora no contexto social e ambiental em que vivem.

Por fim, reconhecemos as limitações inerentes a esta pesquisa, bem como os desafios que emergem do percurso como pesquisadora e professora. Ao longo do trabalho, tais desafios se revelaram não apenas obstáculos, mas também oportunidades para repensar o papel docente diante das especificidades e potencialidades desse contexto. Entendemos que esta dissertação não esgota as discussões sobre o ensino de História no campo, mas oferece subsídios teóricos e metodológicos que podem inspirar práticas pedagógicas mais sensíveis à realidade, à memória e às vivências das comunidades rurais. Assim, esperamos que as reflexões e experiências aqui reunidas contribuam para fortalecer um ensino de História que, ao dialogar com as demandas contemporâneas, reafirme também o compromisso com a formação crítica, emancipadora e ambientalmente consciente dos sujeitos do campo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fabricio Viana. Aprendizagem Histórico Ambiental: A relação entre História Local e o Território Ambiental do Rio do Lontra com Estatégia de Ensino de História no Colégio Estadual Rui Barabosa – Araguaia, TO. 2020. 142 f. Dissertação (Mestrado Profissional)-Universidade Federal de Tocantins – Campus Universidade de Araguaiana – Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Ensino de História, 2020.

ARAGÃO, Felipe Pedro Leite de. O ensino de História no contexto da educação do campo: experiências, saberes e fazeres das populações do campo no espaço escolar. 2020. 159 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa do Mestrado Profissional em Ensino de História, Recife, 2020.

ARROYO, Miguel Gonzalez. A educação Básica e o movimento social do campo In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete.; MOLINA, Mônica Castagna. Por uma Educação do Campo. Petrópolis: Vozes, 2004.

ARROYO, Miguel. Ofício de mestre: imagens e autoimagens. Petrópolis: Vozes, 2000.

ARRUDA, Gilmar. Consciência histórica, ensino de história e a educação ambiental. História e Ensino, Londrina, v. 12, P .113-122, ago. 2006.

AZEVEDO, Fernando de et al. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). In: XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado (org.). Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos Educadores (1959). Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. Disponível em: <https://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000719.pdf>.

BARBOSA, Everton Koloche Mendes. FRANCISCO, Marcos Vinicius. O Novo Ensino Médio do Paraná: uma Análise histórico-dialética acerca da reformulação curricular. Revista Ponto de Vista. Vol. 13 – n. 2, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RPV/article/view/16889/9540> Acesso em: 23 de nov. 2024

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Meio ambiente e ensino de História. História & Ensino, Londrina. V. 9, p 63-96, 2003.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes, Circe Maria Fernandes. (org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2008.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de história: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez Editora, 2004.

BRASIL. Educação do Campo: marcos normativos. Ministério da Educação. Secretária de Educação Continuada, Alfabetização do Campo: marcos normativos. Ministério da Educação

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109224/lei-de-diretrizes-ebases-lei-9394-96>> Acesso em 27 de jun. 2024

BRASIL. Lei nº 12.651, de 25 de maio de 2012. Dispõe sobre a proteção da vegetação nativa. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 28 maio 2012

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 24, jun. de 2024

BRASIL, *Lei 9795*. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 1999.

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória**: ensaios de psicologia social. 2. ed. Ateliê Editorial, 2003.

CABRAL, Maria Aparecida. #CONECTE-SE, PARTICIPE E APRENDA HISTÓRIA: RELAÇÕES ENTRE JUVENTUDE E CONHECIMENTO HISTÓRICO NO ESPAÇO ESCOLAR EM CONTEXTOS URBANOS. Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando da Silveira 9cap-uerj) v.7 – n. 15 – agosto 2018

CAIMI, Flavia Heloisa. O que Precisa para ser um bom professor? História & Ensino, Londrina, v. 21, n. 2, p. 105-124, jul./dez. 2015.

CAIMI, Flávia Eloisa. Geração Homo zappiens na escola: os novos suportes de informação e a aprendizagem histórica. In: MAGALHÃES, Marcelo; ROCHA, Helenice; RIBEIRO, Jayme Fernandes; CIAMBARELLA, Alessandra. (Orgs.) **Ensino de História**: usos do passado, memória e mídia. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014, p. 165-183.

CAINELLI, Marlene. Educação Histórica: perspectivas da aprendizagem da História no Ensino Fundamental. Educar, Curitiba Especial, p. 57 a 72. 2006. Editora UFPR.

CALDART, Roseli Salete. Pedagogia do Movimento Sem Terra. Petrópolis: Vozes, 2004.

CALDART, Roseli Salete; FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna; Primeira Conferência Nacional: por uma educação básica do campo. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castagna. Por uma Educação do Campo. Petrópolis: Vozes, 2004.

CALDART, Roseli Salete; FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. A Escola do Campo em Movimento. In: ARROYO, Miguel G.; CALDART, Roseli S. MOLINA, Mônica C. (Orgs.) Por uma educação do campo. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, p.87-131.

CÂMARA, Sérgio; BENICIO, Milla. HISTÓRIA DIGITAL: entre as promessas e armadilhas da sociedade informacional. **Revista Observatório**, v. 3, n. 5, 2017, p. 38–56.

CARVALHO, Ely Bergo de; COSTA, Jamerson de Sousa. Ensino de História e meio ambiente: uma difícil aproximação. História & Ensino, Londrina, v. 22, n. 2, p. 49-73, jul./dez. 2016

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em 01 de fev. 2025

COSTA, Regis Clemente da. A Implementação da Reforma do Ensino Médio no Paraná: o avanço das políticas neoliberais e os ataques à Educação do Campo. *Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, v. 8, e21592, p. 1-23, 2023 Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/retepe> Acesso em: 25 de nov. 2024

DUARTE, Regina Horta. *História & Natureza*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005

FONSECA, Selva Guimarães. História local e fontes orais: uma reflexão. *História Oral*, v. 9, n. 1, p. 125-141, jan.-jun. 2006.

PAGLIARINI JUNIOR, Jorge; MEINERS, Marcos. História pública digital: cooperação e colaboração em duas experiências acadêmicas propositivas. In: FRANÇA, Cyntia Simioni; SILVA, Daniel Ferreira da; RAGUSA GRANADO, Helena; SILVA, Marcelo de Souza. (Orgs.). *História Pública e a arte de mediar o passado: um caminho, muitas vias*. 1ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2024, v. 1, p. 23-42.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRIA, Rafael Costa. Aspectos Históricos da Legislação Ambiental no Brasil: da ocupação e exploração territorial ao desafio da sustentabilidade. *História e Cultura*, Franca, v. 4, n. 3, p. 157-179, dez. 2015.

FRISCH, Michael. **A shared authority**: essays on the craft and meaning of oral and public history. Albany: State University of New York Press, 1990.

GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2017. p. 128.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

LEFF, Enrique. Cálculo Econômico, Políticas Ambientais e Planejamento do Desenvolvimento: a difícil valorização do ambiente. In: *Ecologia, Capital e Cultura: racionalidade ambiental, democracia participativa e desenvolvimento sustentável*. Edifurb, Blumenau, 2000.

LEFF, Enrique. *Epistemologia Ambiental*. São Paulo (4ª ed.): Cortez, 2007.

LEVI, Giovanni. “Sobre a micro-história”. In: BURKE, Peter (org.). *A escrita da História: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Educação Ambiental Crítica: contribuições para a construção de um pensamento e uma práxis transformadora. São Paulo: Cortez, 2006.

LUCHESSI, Anita; CARVALHO, Bruno Leal Pastor. História Digital: Reflexões, experiências e perspectivas. In: MAUAD, Ana Maria; ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; SANTHIAGO, Ricardo (org.) História pública no Brasil: Sentidos e itinerários. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

MOLINA, Mônica C.; JESUS, Sonia M. (orgs.). Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. Pedagogia da alternância e educação do campo no Brasil. Brasília: MDA, 2012. Disponível em:

MORAN, José Manoel. Gestão Inovadora da Escola com Tecnologias: Mudar para valer. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/>>. Acesso em: 17 out. 2024.

MORAN, José Manoel. Internet no ensino. Comunicação & Educação, São Paulo, 1141: 17 a 26, jan./abr. 1999.

MORAN, José Manoel. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 6 ed. Campinas: Papirus, 2000.

MORAN, José Manoel. Os Novos espaços de Atuação do Professor com as Tecnologias. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 4, n.12, p.13-21, maio/ago. 2004.

MOROZOV, Evgeny. **Big Tech**: a ascensão dos dados e a morte da política. São Paulo: Ubu, 2018. 189 p.

NEVES, Delma Pessanha. Gênero e trabalho na agricultura familiar: as mulheres no espaço produtivo. Revista Estudos Feministas, v. 13, n. 1, 2005.

NOIRET, Serge. História Pública Digital. Liinc em Revista, Rio de Janeiro, v.11, n.1, p. 28-51, maio 2015

PÁDUA, José Augusto. As Bases Teóricas da História Ambiental.in: FRANCO, José Luiz de Andrade. SILVA, Sandro Dutra e. DRUMMOND, José Augusto.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Referencial curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações. Curitiba, PR: SEED/PR, 2018. Disponível em:http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf. Acesso em: 27 jul.2023.

PEREIRA, Elenita M. (org.). História Ambiental e Ensino (Dossiê). Porto Alegre: Revista do Lhiste, v. 1, n. 6 jan.–dez. 2017.

PEREIRA, Nilton Mullet. Ensino de História e Resistência: notas e uma história menor. In: PAIN, Elison Antonio (org). Patrimônio Cultural e Escola: entretecendo saberes. 1. ed. Florianópolis, SC, 2017.

PORTELLI, Alessandro. O que faz a história oral diferente. Projeto História, São Paulo, n. 14, p. 25-39, 1997.

PROFHISTÓRIA - Nacional. Dissertações. Disponível em: [Profhistória – Nacional \(profhistoria.com.br\)](http://profhistoria.com.br). Acesso em: 01/10/2023.

QUINTSLR, Suyá Amazônia. Disputas materiais e simbólicas. *Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais*, vol. 11, núm. 1, mayo, 2009, pp. 57- 72.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar H** Scipione, 2004.

SILVA, Monica Ribeiro da. BARBOSA, Renata Peres. KÖRBES, Clecí. A Reforma do Ensino Médio no Paraná: dos enunciados da Lei 13.415/17 à regulamentação estadual. 399Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 16, n. 35, p. 399-417, mai./ago. 2022. Disponível em: <<http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>> Acesso em: 23 de set. 2024.

TAVARES, Giovana Galvão. (Org). História Ambiental: fronteiras, recursos naturais e conservação da natureza. RJ: Garamond, 2012.

WORSTER, Donald. Para Fazer História Ambiental. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, \101. 4, n. 8. 1991, p. 198-215. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2324/1463> Acesso em: 30 de agos. de 2024