



ENSINO DE GEOGRAFIA E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: REFLEXÕES, LIMITES, DESAFIOS, POSSIBILIDADES

LEANDRO DIAS DE OLIVEIRA

Doutor em Geografia pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Mestre em Geografia pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e Licenciado em Geografia (UERJ). Professor Adjunto do Curso de Geografia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).

Contato: leandrodias@ufrj.br

FELIPE DE SOUZA RAMÃO

Especialista em Ensino de Geografia pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Licenciado em Geografia pela Faculdade da Região dos Lagos (FERLAGOS). Professor Auxiliar da Faculdade da Região dos Lagos (FERLAGOS) e do Ensino Fundamental e Médio do Instituto Católico de Educação e Cultura Mater Coeli – Cabo Frio / RJ e da Secretaria Estadual de Educação - RJ.

Contato: feliperamao@yahoo.com.br

MARCOS VINICIUS N. DE MELO

Licenciado em Geografia pela Faculdade da Região dos Lagos (FERLAGOS). Professor do Ensino Fundamental e Médio do Colégio Menino Jesus -Cabo Frio / RJ.

Contato: mv.geografia@bol.com.br

ENSINO DE GEOGRAFIA E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: REFLEXÕES, LIMITES, DESAFIOS, POSSIBILIDADES

Leandro Dias de Oliveira
Felipe de Souza Ramão
Marcos Vinicius N. de Melo

RESUMO: A concepção de desenvolvimento sustentável vem sendo apresentada, desde sua origem no “Nosso Futuro Comum” e celebração na “Agenda 21”, como um receituário “incontestável” para a consecução de um equilíbrio sócio-ecológico planetário. Tal concepção vem reunindo um crescente número de seguidores, fazendo com que seus pressupostos fossem aceitos acriticamente para a construção de um futuro melhor. Contudo, o desenvolvimento sustentável fica oculto em um poderoso discurso de “Proteção à Natureza”, se transformando em “bula para salvação do mundo” e proporcionando a ilusão de representar menor agressão para com o “meio ambiente”. Este artigo, escrito no âmbito do Curso de Geografia da FERLAGOS (Faculdade da Região dos Lagos), tem como escopo realizar um balanço de dez anos – entre a publicação da monografia intitulada “*A Ideologia do Desenvolvimento Sustentável no Ensino de Geografia*”, de L. D. de Oliveira (2001) e as atuais experiências docentes e de pesquisa de seus autores – da adoção do Desenvolvimento Sustentável no ensino de Geografia nos níveis fundamental e médio.

PALAVRAS-CHAVE: Desenvolvimento Sustentável – Ideologia – Ensino de Geografia.

EDUCATION OF GEOGRAPHY AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT: REFLECTIONS, LIMITS, CHALLENGES, POSSIBILITIES

ABSTRACT: Since its origin in the document called “*Our common future*” and its celebration in the “Agenda 21”, the conception of sustainable development is presented as an “incontestable” receipt to the attainment of a planetary social-ecologic balance. This conception is nowadays gathering an increasing number of followers, what makes its purposes to be accepted without any censure for the construction of a better future. However, the sustainable development stays hidden in a powerful speech of “Nature Protection”, becoming a “papal bull to the salvation of the world” and providing the illusion of representing a less aggression to the environment. This article, written at the scope of the Geography Course of FERLAGOS (Faculdade da Região dos Lagos), has the

objective of fulfilling a ten years balance – between the publication of the monograph entitled “*A Ideologia do Desenvolvimento Sustentável no Ensino da Geografia*”, by L. D. de Oliveira (2001) and the present author’s teaching and research experiences – of the adoption of Sustainable Development in the Geography teaching.

KEYWORDS: Sustainable Development – Ideology – Education of Geography.

I. INTRODUÇÃO

Este artigo é uma síntese dos diálogos realizados no âmbito do Curso de Geografia da FERLAGOS – Faculdade da Região dos Lagos, e resultado de um frutífero esforço que envolveu pesquisa, prática docente / discente e militância política. A primeira parte baseia-se na monografia de conclusão de graduação “*A Ideologia do Desenvolvimento Sustentável no Ensino de Geografia*” (2001), de Leandro Dias de Oliveira, quando é apresentada uma reflexão sobre as origens do desenvolvimento sustentável e sua transmutação em uma matriz ideológica. A segunda parte, alicerçada na monografia de conclusão de graduação de Marcos Vinicius N. de Melo, “*A Ideologia do Desenvolvimento Sustentável na Prática do Ensino de Geografia no Ensino Médio*” (2010), propõe uma perspectiva socioconstrutivista por parte da atuação do professor de geografia no diálogo sobre a problemática ambiental contemporânea e a adoção do desenvolvimento sustentável em sala de aula. Por fim, antes das considerações finais, há uma análise crítica dos livros didáticos de geografia, com base no trabalho monográfico de pós-graduação de autoria de Felipe de Souza Ramão, intitulado “*A Incorporação do Discurso do Desenvolvimento Sustentável no Ensino de Geografia*” (2010), onde é possível observar, através de uma leitura meticulosa, o quanto tal ideologia por vezes é adotada como pensamento comum.

II. A EMERSÃO DA NOÇÃO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

A idéia embrionária do conceito de desenvolvimento sustentável advém do pensamento *conservacionista* de Gifford Pinchot, nos Estados Unidos no século XIX (DIEGUES, 1996, p.29). O conservacionismo é uma concepção de uso adequado e criterioso dos recursos naturais, de forma racional, voltado para o benefício da “maioria dos cidadãos”. Pinchot trabalhava com a idéia de transformação da natureza em mercadoria, questionando *somente* o ritmo veloz da apropriação de seus recursos.

O primeiro estudo que resgata estas idéias conservacionistas e coloca definitivamente a destruição sistemática dos “recursos naturais” na pauta de discussões geopolíticas é o “*Limites do Crescimento*” (1971), efetuado por um grupo de estudiosos, entre cientistas, educadores, economistas e industriais, que se reuniram em Roma para estudar os “problemas da humanidade” e suas “conseqüências para o futuro”. O denominado Clube de Roma tinha como objetivo primordial trabalhar a problemática do aumento populacional e a pressão exercida por este crescimento na destruição dos ecossistemas e dos recursos não-renováveis (LEMOS, 1991, p.4). Este estudo apontava como solução a busca do equilíbrio global – uma espécie de planejamento mundial para a manutenção do capitalismo com menor aridez de seus resultados humanos e ecológicos. A gênese do conceito de desenvolvimento sustentável já estava intrínseca em toda esta discussão, na busca por um “*equilíbrio que fosse sustentável em um futuro longínquo*” (MEADOWS, 1973, p. 162).

Influenciados por este tom sombrio do “*Limites do Crescimento*”, que indicava um possível colapso da “(re) produção natural” e destacava a fome, a poluição e o crescimento demográfico como vilões da humanidade, ocorre a Primeira Conferência Mundial de Desenvolvimento e Meio Ambiente (1972), em Estocolmo (Suécia). A maior preocupação desta conferência era criar uma coalizão internacional “para conter a poluição em suas várias formas” (EVASO, 1992, p. 94), e ainda estimular os governos nacionais para a criação de “políticas ambientais” que evitassem o agravamento da degradação ambiental ou restaurasse os padrões de qualidade de água, ar e solo. Já os recursos não-renováveis deveriam “ser utilizados de forma a evitar que o perigo de seu esgotamento futuro e assegurar que toda a humanidade participe de tal uso” (JUNGSTEDT, 1999, p. 7). Esta discussão sobre o uso dos “recursos naturais” obedecia à lógica de manutenção da reprodução do capital, destacando-se o interesse de obstruir o crescimento dos países ditos “subdesenvolvidos” e estimulá-los a seguir a cartilha dos países mais poderosos.

Entretanto, mal acabara a conferência onde se salientou a importância dos recursos naturais para a máquina capitalista, e ocorre um fato que era motivo de grandes preocupações para os Países Centrais: um enfrentamento com países periféricos, através do que conhecemos como *Crise do Petróleo*. O choque causado pelo aumento dos preços e embargo árabe às exportações do petróleo ao Ocidente gerou uma crise de proporções gigantescas, pois debilitou o consumo de energia e desestabilizou os mercados financeiros mundiais (HARVEY, 1992, p. 136). Ou seja, uma crise causada por países periféricos então detentores das riquezas naturais! Logo, a preocupação não poderia ser somente a obliteração da natureza enquanto recurso; também ficava claro que uma gestão protocolar dos recursos naturais dos países periféricos era vital, para que assim se impedisse choques decorrentes da falta de fornecimento dos recursos naturais pela periferia.

A Crise do Petróleo serviu para “sufocar” ainda mais o regime fordista (Harvey, 1992, p. 136), o que ocasionou, nas décadas seguintes, um “boom” industrial obtido sem maiores preocupações ambientais. A técnica e a ciência continuaram por subjugar a natureza em prol de grandes lucros. Com a deficiência na profilaxia idealizada nas discussões da Conferência de Estocolmo, assistimos uma aceleração contínua de efeitos que retratam um processo incontestável de “destruição” ecológica: desertificação, efeito estufa, destruição da camada de ozônio, inversão térmica, desmatamento, poluição do ar, dos rios e mares, ameaças nucleares, lixo tóxico, enfim, a ascensão do discurso de *Apocalypse Now*, sob a denominação de “Crise Ambiental”.

O temor de que a destruição da reprodução capitalista fosse causada pelo esgotamento dos recursos naturais tornou-se, definitivamente, assunto de repercussão em discussões econômicas mundiais. Objetivando uma “solução” urgente para a “problemática” ambiental, é aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1983, a criação de uma equipe para trabalhar esta questão, que recebe o nome de Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, com a presidência a primeira-ministra da Noruega Gro Harlem Brundtland. Esta comissão publica o resultado de suas observações em 1987, sob o nome de *Nosso Futuro Comum* ou *Relatório Brundtland*.

O Relatório Brundtland é o documento que elege definitivamente o conceito de desenvolvimento sustentável, como “*aquela que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem as suas próprias necessidades*” (BRUNDTLAND, 1988, p. 46). Este estudo ressalta, entre outros, a necessidade de administração do crescimento populacional, e o controle do esgotamento de recursos naturais.

É sob a influência deste Relatório que acontece a Segunda Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento – a CNUMAD-92 (ECO-92), no Rio de Janeiro. A escolha recaiu sobre o Brasil, um país de industrialização tardia, aprazível pelo fato de haver um governo que seguia os pressupostos de uma economia liberal. Vale ressaltar que o Brasil possui em seu território um imenso patrimônio natural: a Amazônia, indubitável fonte de riquezas, de pesquisa, de *royalties* e *patentes*, principalmente se imaginarmos a riqueza genética ainda não explorada. A ECO-92 caracterizou-se pela celebração do desenvolvimento sustentável através, principalmente, de um documento chamado *Agenda 21*. A Agenda 21 é um receituário para “acertos” de ordem ecológica, e em sua retórica aparecem um mesmo patamar de estratégias para os diversos países do mundo.

A Agenda 21 é um compromisso político de cooperação para alcançar o desenvolvimento sustentável em todos os países da esfera terrestre. Entre suas estratégias principais encontramos: a promoção do desenvolvimento sustentável através do comércio e oferta

de recursos financeiros suficientes aos países em desenvolvimento (Capítulo 2); a conservação da diversidade biológica (Capítulo 15); o fortalecimento da base científica para o manejo sustentável (Capítulo 35); e a promoção do ensino, a conscientização e o treinamento para a melhor execução do desenvolvimento sustentável (Capítulo 36). Influindo em diversas áreas e criando políticas diretivas bastante abrangentes, tudo passa a ser refletido segundo sua “sustentabilidade”: “agricultura sustentável”, “dinâmica demográfica sustentável”, “padrões de consumo sustentável”, “sustentabilidade do produto”, entre outros. A impregnação da “sustentabilidade” em toda a política econômica e social mostra o claro interesse em contaminar a todos com este ideal e sua carga de convicções. Entendemos, por fim, que a ECO-92 foi uma tentativa de ajuste dos mais diversos problemas ambientais visando a manutenção da relação centro-periferia (OLIVEIRA, 2009 e 2011), e também a adaptação do capitalismo às possíveis dificuldades da regulação e extinção dos recursos naturais fundamentais à reprodução do capital.

Apontamos que o desenvolvimento sustentável é o que podemos denominar como *Ideologia* (OLIVEIRA, 2001, 2002, 2003, 2005, 2006, 2007 e 2009a). E enxergamos ideologia como uma consciência hegemônica da realidade que serve para mascarar as contradições da luta de classes.

O desenvolvimento sustentável representa, principalmente, dois objetivos centrais: (1) a *manutenção* da reprodução do capitalismo e sua consolidação global no controle da natureza enquanto recurso e (2) a *manutenção* da pressão Centro/Periferia através da gestão dos recursos naturais dos “países dependentes”. Logo, não estamos diante de uma proposta alternativa, pois o desenvolvimento sustentável significa um ajuste da ordem vigente sem que se ataque os pilares da conjuntura hegemônica atual, pois *mantém* o sistema atual e as disposições em vigor.

Nosso trabalho então, impreterivelmente, preocupa-se com a prática da geografia em relação à *Ideologia do Desenvolvimento Sustentável*. O professor de geografia é um artífice incansável na luta pela construção do saber crítico, que geralmente ambiciona fazer de suas aulas importantes palcos de acalorados debates. Independente da maneira de pensar ou forma de aplicação de conteúdo, ele é um fundamental sujeito na realização de uma práxis social transformadora.

III. EDUCAÇÃO AMBIENTAL, DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E O PAPEL DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA

O estudo da natureza em si – e de *processos naturais em sua autonomia* –, é condição *sine qua non* para o seu uso pela sociedade moderna. Tornou-se pré-requisito para se resolver os

enormes problemas ambientais colocados por esse uso de forma intensiva, e, por conseguinte, um dos grandes desafios do século XXI. Para uma abordagem da problemática ambiental não podemos concordar com medidas paliativas: devemos destacadamente buscar soluções concretas e de alcance macro-escalar. No processo de implementação do desenvolvimento sustentável, a *educação ambiental* acaba por tornar-se uma prática que não incorpora reflexões sobre o modelo de consumo dos bens naturais, consolidando-se como uma importante ferramenta para a absorção do desenvolvimento sustentável. O ensino da Geografia, aceitando acriticamente os propósitos de uma “educação ambiental” previamente formulada para o desenvolvimento sustentável, acaba não cumprindo o seu papel crítico na construção de uma sociedade ecologicamente melhor (OLIVEIRA, 2001; MELO, 2010).

Apontamos, desde já, que uma das formas de levar à prática de ensino reflexivo às comunidades é pela ação direta do professor na sala de aula e em atividades extracurriculares. Através de atividades como leituras, análises de caso, pesquisas e debates, os alunos poderão entender e tecer problemáticas que afetam a comunidade onde vivem; e assim, serão levados a refletir e criticar as ações de sua vivência. Afinal, os professores são peças fundamentais no processo de conscientização da sociedade, e desta maneira, pela crítica à ideologia do desenvolvimento sustentável. São sujeitos na construção, junto aos seus alunos, de reflexões acerca do “uso / consumo da natureza”, transformando-os em atores conscientes e comprometidos com a sociedade. Como alerta José W. Vesentini (2008, p. 15):

Em outros termos, o conhecimento a ser alcançado no ensino, na perspectiva de uma geografia crítica, não se localiza no professor ou na ciência a ser “ensinada” ou vulgarizada, e sim no real, no meio em que aluno e professor estão situados e é fruto da práxis coletiva dos grupos sociais. Integrar o educando no meio significa deixá-lo descobrir que pode tornar-se sujeito na história.

Essa é a prática que vamos tentar exemplificar, procurando sempre não oferecer respostas prontas, mas indagações em relação a assuntos e problemas específicos, tendo o ensino de geografia como principal motivador das questões a serem abordadas. Reafirmamos que para a aprendizagem, no que se refere ao diálogo fundamental sobre a problemática ambiental contemporânea e a persuasão da ideologia do desenvolvimento sustentável, a prática sócio-espacial seria a melhor saída para o entendimento da concretude da questão supracitada. Com a dificuldade de demonstração e exemplificação do termo desenvolvimento sustentável em suas bases reais, torna-se mister elaborarmos e examinarmos métodos para a reflexão do mesmo. Assim, na busca por este entendimento é possível pensar sob a perspectiva socioconstrutivista, oriunda dos estudos de Vygotsky (1896-1934), aqui entendida como uma denominação que

“concebe o ensino como uma intervenção intencional nos processos intelectuais, sociais e afetivos do aluno, buscando sua relação consciente e ativa com os objetivos de conhecimento” (CAVALCANTI, 2002, p. 31). Tendo em vista que a aprendizagem socioconstrutivista se inicia internamente com estímulos e influências externos, poderemos expor, inspirados na obra de Lana Cavalcanti (2002), uma nova abordagem para o termo desenvolvimento sustentável, identificando o papel de cada agente envolvido no ensino processo educativo: Professores, Alunos e Escola.

O professor tem um papel preponderante nessa perspectiva, não como detentor exclusivo do conhecimento, mas sim como mediador dos saberes. Não existe um *conhecimento* e sim os *conhecimentos* diversos intrínsecos aos alunos, onde o professor tem que buscar os questionamentos para sua aula com prática não-diretiva. A busca do professor é uma incessante problematização das questões em sala de aula, o que não significa dizer que haja um rompimento definitivo com as formas convencionais de encaminhar o ensino, como as aulas expositivas, trabalhos de leitura e interpretação de textos, além de atividades extra-classe. A problematização e os questionamentos fazem parte da prática socioconstrutivista, tendo como mola propulsora a retirada dos antolhos e dos discursos que são presentes na sociedade, nos conceitos e nas terminologias. Afinal, um conceito “*não se forma ou se constrói na mente do indivíduo por transferência direta, ou por assimilação reprodutiva*”, e ainda “*as indicações para a formação de conceitos no ensino, na linha de uma didática histórico-crítica, recomendam o confronto de conceitos científicos e conceitos cotidianos*” (CAVALCANTI, *op. cit.*, p. 15). Além da problematização, o professor deve abordar os confrontos conceituais que impetram a sociedade e também o conhecimento geográfico, mediando os debates incentivados em sua prática docente.

O aluno, na perspectiva socioconstrutivista, se diferencia das demais práticas de ensino pela sua participação na elaboração de uma aula reflexiva e não-reprodutiva. Partindo de uma abordagem sócio-crítica da aprendizagem, o aluno torna-se construtor de conhecimento e não mais ser passivo em relação ao conhecimento, ou seja, um sujeito ativo do processo (CAVALCANTI, *op. cit.*, p. 30). Se antes o aluno era apático, indiferente e reprodutor do conhecimento, com essa prática o mesmo poderá se tornar um ativo em seus questionamentos e em sua rotina cidadã, tendo como objetivo central a igualdade social. O aluno como produtor de conhecimento vem eliminar a prática de memorização que há tanto tempo está impregnada no ensino e que torna a geografia uma disciplina simplória e enfadonha.

A escola será um agente basilar na implementação da aprendizagem socioconstrutivista, propondo um ensino crítico e de ação reflexiva em todo o seu entorno. E essa proposta pode ser inicialmente introduzida no PPP (Projeto Político Pedagógico), ao planejar e fiscalizar ações do aprendizado, a escola vem inferir que tipo de ensino está sendo realizado. Novamente recorreremos à Lana Cavalcanti (*op. cit.*, p. 33)., quando esta assegura que a escola é

“um lugar de encontro de culturas, de saberes, de saberes científicos e de saberes cotidianos, ainda que o seu trabalho tenha como referência básica os saberes científicos”, pois a escola trabalha com culturas, “seja no interior da sala de aula, seja nos demais espaços escolares”.

Um dos maiores desafios da escola atual é superar a aplicação de seus conteúdos através de práticas onde predominem apenas alguns resquícios socioconstrutivistas, de forma hibridizada. É fundamental que se supere esta experiência de “*socioconstrutivismo seletivo*”, onde se adota um modelo que ainda incentiva disfarçadamente a memorização e a reprodução dos conceitos. Afinal, pensar o desenvolvimento sustentável através do socioconstrutivismo é uma maneira importante de evitar oferecer ao público discente apenas a interpretação pronta de um modelo gestado pela *intelligentsia* dos países centrais.

IV. PENSANDO O LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA

O livro didático é uma ferramenta muito importante no processo ensino-aprendizagem, pois condensa vários conteúdos das disciplinas, podendo servir de apoio durante as aulas ou como base de estudos para o aluno. Concomitantemente, o livro didático pode servir como aprisionamento do professor, quando este tem o mesmo como única ferramenta e o encara como receptáculo de verdades absolutas, tornando-se assim um veículo para a expansão de discursos dominantes.

A. C. Castrogiovanni e L.B. Goulart (2001, p. 129) analisam o livro didático de maneira específica, fugindo das generalizações e rotulações, lembrando que:

temos nos deparado com muitas críticas quanto aos atuais livros didáticos de geografia. (...) E realmente, ao analisarmos certos livros, constatamos que há grandes absurdos. Por outro lado, deparamo-nos mais recentemente com a publicação de obras que merecem considerações elogiosas, podendo contribuir de maneira significativa para o trabalho do professor.

A pesquisa e escolha do livro didático, o planejamento, a visão crítica das análises, textos etc., a autonomia do professor e o método de utilização, serão pontos importantes que poderão fazer do livro didático uma excelente ferramenta. Todavia, sabe-se que esses processos ocorrem de maneiras heterogêneas no Brasil, criando formas e consequências diversas. Fazemos coro com Igor Moreira e Elizabeth Auricchio (2007, p. 09, *Manual do Professor*), quando lembram que:

sendo o conhecimento uma abstração incompleta e precária da realidade, qualquer livro é apenas uma forma de apreender a realidade, partindo-se da visão e do processo cognitivo de um autor (ou autores) em um determinado momento. É assim que alunos e professores devem considerar qualquer livro, sobretudo o didático, isto é, como uma referência, um recurso a ser usado no processo de ensino-aprendizagem.

Deve-se compreender que o livro didático não pode ser considerado um guia, porém, é um erro negligenciar a importância dessa ferramenta, inclusive para a expansão e reprodução de discursos. Observam-se no livro didático visões sobre família, trabalho, riqueza, pobreza, “bom”, “mau”, “certo”, “errado”, além de concepções sobre ética, moral, cidadania, respeito etc. O livro didático de geografia, por vezes, reproduz uma visão dominante da realidade, contemplando os interesses específicos e classistas.

Assim, a relação do *desenvolvimento com a conservação do ambiente* está presente no livro didático em muitos momentos, mas, peremptoriamente, encontra-se resumida – em sua discussão teórica e nos desdobramentos empíricos – à concepção de desenvolvimento sustentável, objeto central nessa pequena reflexão sobre os livros didáticos de geografia. De fato, percebe-se uma mudança de abordagem sobre a relação desenvolvimento e conservação do ambiente no livro didático de geografia brasileiro desde a década de 70 até os últimos exemplares. Obviamente, recorre-se a uma análise geral, que não se estende a todos os exemplares dos livros didáticos de geografia, mas representa a visão de autores consagrados, centrais e representantes das maiores editoras brasileiras.

Se o contexto histórico não exatamente *determina* o conteúdo estudado, acreditamos que ele pode *condicionar* análises, quantidade de informação e ainda determinados tipos de abordagens, textos complementares e autores citados, e ainda, segundo nossa investigação, influenciará a visão do autor na análise sobre o desenvolvimento sustentável. Na década de 70 e 80, o tema conservação do ambiente, ou sua relação com o desenvolvimento, não era tão debatido quanto atualmente. Para alguns autores, a questão ambiental era algo menor, pois o Brasil enfrentava a Ditadura Militar, com a sua lógica desenvolvimentista e a supressão das liberdades. A geografia brasileira, via de regra, vinha se mostrando refém deste tipo de predileção, com a supremacia da questão econômico-social sobre os discursos ambientalistas, encarados com ironia e visto até mesmo como uma afronta aos marxistas. Em um artigo do período, que elucida bem o que afirmamos, Ricardo Antônio da Paixão (1982, p. 285-286) aponta que:

(...) Muitos ainda negam a existência da referida questão, pelo menos no que diz respeito aos países considerados subdesenvolvidos, entre os quais, aliás, se inclui

a formação social. Argumenta-se que países como o nosso não se pode dar o 'luxo' de ter preocupações ambientais devido à urgência de apresentarmos soluções para problemas sociais mais graves. (...) Daí sermos chamados a auxiliar a crítica, no que somos prontamente tachados de 'pequenos burgueses', ao mesmo tempo em que os indiferentes à causa ambiental se auto-rotulam de 'revolucionários' em favor de uma causa social mais ampla.

O autor alcança o âmago da questão, expondo praticamente a única linha aceita de um geógrafo "crítico" dessa época, como se a relação sociedade-natureza não se implicasse na questão social. Assim, o autor afirma que a discussão da relação sociedade-natureza, partindo da compreensão do espaço geográfico, é a própria razão de ser e existir da geografia.

A popularização do desenvolvimento sustentável transformou o debate sobre a relação desenvolvimento com a questão ambiental. Na prática, os livros didáticos começam a adquirir mais páginas sobre o assunto, fazendo com que o mesmo se torne um capítulo ou mais, e até mesmo uma unidade¹, tratando de impactos ambientais, em escala global e nacional, nas mais diversas intensidades e formas; e das formas de conservação do ambiente, ou seja, de como frear os impactos ambientais, nesse novo momento tendo o desenvolvimento sustentável como solução.

O poder de um discurso é muito importante para modificar a visão de vários autores, que, atualmente, compartilham dos ideais de sustentabilidade. David Harvey (2008) afirma que nenhum modo de pensamento se torna dominante sem propor um aparato conceitual, um corpo de ideias capaz de mobilizar as nossas sensações e nossos instintos, nossos valores e nossos desejos. Se bem-sucedido esse aparato conceitual se incorpora a tal ponto ao senso comum que passa a ser tido por certo e livre de questionamento. Ou seja, é possível traçar um paralelo com a concepção de desenvolvimento sustentável, que se alastrou pelos mais distintos segmentos da sociedade, tornando-se uma espécie de unanimidade, atingindo diretamente os livros didáticos de geografia.

Se a questão social escamoteava a questão ambiental por se tratar de um tema relevante nas décadas de 70 e 80, vemos uma inversão nesta lógica, quando atualmente a questão ambiental escamoteia a luta de classes, como ressalta Rodrigues (2006), ou produz um enfoque *ecocêntrico*, como ressalta Souza (2005). Ou seja, danos sociais são relevados tendo como justificativa a questão ambiental e, muitas vezes sob a égide do desenvolvimento sustentável.

¹ Eustáquio de Sene e João Carlos Moreira, na edição de Geografia Geral e do Brasil – Espaço Geográfico e Globalização, de 1998, discutem em uma unidade exclusiva o desenvolvimento e a conservação do meio ambiente.

V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em dez anos, entre a monografia intitulada “*A Ideologia do Desenvolvimento Sustentável no Ensino de Geografia*”, de L. D. de Oliveira (2001) e este artigo que agora apresentamos, é possível percebermos que: [1] o desenvolvimento sustentável se consolidou como ideologia, mesmo com todas as restrições à inconcretude do termo. É fácil perceber que propostas como o uso racional dos recursos e a separação de materiais recicláveis e reutilização de produtos descartados se tornaram paradigmas nas escolas; [2] o desenvolvimento sustentável atinge a prática docente, particularmente pelo fato do professor ainda não ter declarado independência do “*conteudismo*” – apontamos aqui que o socioconstrutivismo, como proposta e método, possibilita o debate aberto sobre a contemporaneidade (MELO, 2008) e permite que aluno não sofra com projetos de ideias político-econômicas prontas; e, por fim, [3] no que se refere ao livro didático de Geografia, a temática do desenvolvimento sustentável avançou a passos largos nos últimos dez anos. Se esta analogia for realizada em um período de tempo maior – comparando os tempos atuais com a década de 70, por exemplo, fica mais evidente ainda que o meio ambiente se consolidasse como temática dominante de nossa época (RAMÃO, 2010).

É fundamental se perceber – e este breve balanço pretende contribuir para isso – que para uma educação crítica e transformadora torna-se necessário caminhar para além dos propósitos do desenvolvimento sustentável. Se a prática da educação ambiental é uma proposta de transformação da realidade, este debate é de suma importância para que se possa pensar a relação sociedade – natureza para além dos dogmas dominantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGENDA 21. CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO. **A Agenda 21**. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1996.

BRUNDTLAND, Gro Harlem. COMISSÃO MUNDIAL SOBRE MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO - 1988. **Nosso Futuro Comum (Relatório Brundtland)**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1988.

CASTROGIOVANNI, Antonio Castro; GOULART, Lígia Beatriz. A Questão do Livro Didático em Geografia: elementos para uma análise. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Castro; CALLAI, Helena Copetti; SCHAFFER, Neiva Otero; KAERCHER, Nestor André (Orgs.). **Geografia em Sala de Aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2001. (3ª Edição).

- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e Prática de Ensino**. Goiânia: Editora Alternativa, 2002.
- CHAUÍ, Marilena. **O que é Ideologia**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982. (9.^a Edição).
- DIEGUES, Antonio Carlos. **O Mito Moderno da Natureza Intocada**. São Paulo: HUCITEC, 1996.
- EVASO, Alexander S. BITTENCOURT Jr., Clayton; VITIELLO, Márcio A.; NOGUEIRA, Sílvia M.; e RIBEIRO, Wagner C. “Desenvolvimento Sustentável: Mito ou Realidade?” In: **Geografia, Política e Cidadania. Terra Livre**, n.º 11-12. São Paulo: AGB, 1992, p. 91-101.
- HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.
- . **O Novo Imperialismo**. São Paulo: Editora Loyola, 2005.
- . **O Neoliberalismo: História e Implicações**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.
- JUNGSTEDT, Luiz O. C. **Direito Ambiental (Legislação)**. Rio de Janeiro: THEX Editora, 1999.
- LEMONS, Haroldo M. de. O Homem e o Meio Ambiente In: **Anais do Fórum Universidade e o Desenvolvimento Sustentável**. Rio de Janeiro: Fundação MUDÉS, 1991, p. 3-12. [Realização: UFF].
- MEADOWS, Donella H.; MEADOWS, Dennis L.; RANDERS, Jorgen; BEHRENS III, W. W. **Limites do Crescimento: Um relatório para o projeto do Clube de Roma sobre o dilema da humanidade**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1973.
- MELO, Marcos Vinicius N. de. **A Ideologia do Desenvolvimento Sustentável, na Prática do Ensino de Geografia no Ensino Médio**, 2010. Monografia (Graduação em Geografia) – Instituto Superior de Educação (ISE), Faculdade da Região dos Lagos (FERLAGOS), Cabo Frio / 2010.
- MOREIRA, Igor. **O Espaço Geográfico – Geografia Geral e do Brasil**. Editora Ática: São Paulo, 1976. (6.^a Edição)
- . **O Espaço Geográfico – Geografia Geral e do Brasil**. Editora Ática: São Paulo, 1999. (43.^a Edição)
- ; AURICCHIO, E. (2004) **Construindo o Espaço – Construindo o espaço americano**. São Paulo: Editora Ática, 2004. (2.^a Edição)
- OLIVEIRA, Leandro Dias de. **A Ideologia do Desenvolvimento Sustentável no Ensino da Geografia**. 2001. Monografia (Graduação em Geografia) – Departamento de Geografia, Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Faculdade de Formação de Professores (FFP), São Gonçalo / RJ, 2001.
- . **A Ideologia do Desenvolvimento Sustentável no Ensino da Geografia**. In: Anais do XIII ENG - ENCONTRO NACIONAL DE GEÓGRAFOS, 2002, João Pessoa. Por uma Geografia Nova na Construção do Brasil - Contribuições Científicas. João Pessoa: AGB, 2002.
- . **O Ensino de Geografia e o Desenvolvimento Sustentável: Espectros de uma idéia dominante de nossa época**. In: Anais do 7º ENPEG – ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE

ENSINO DE GEOGRAFIA, 2003, Vitória. Novos Desafios na Formação do Professor de Geografia. Vitória: AGB – Espírito Santo, 2003.

———. “A Ideologia do Desenvolvimento Sustentável: Notas para Reflexão”. **Revista Tamoios**, Rio de Janeiro, UERJ-FFP, v. I, n. 2, p. 33-38, 2005.

———. **A Construção do Desenvolvimento Sustentável na Cidade de Volta Redonda: Um Estudo sobre Reestruturação do Território e Ideologia**, 2006. 204 p. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Departamento de Geografia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 2006.

———. “A Construção do “Desenvolvimento Sustentável” sob a Égide do Neoliberalismo: Um Estudo sobre a Economia Política da “Crise Ambiental””. In: 5.º Colóquio Internacional Marx e Engels, 2007, Campinas. **Comunicações 5.º CEMARX**. Campinas, Unicamp, 2007. 1 CD-ROM.

———. A Geografia da Conferência do Rio de Janeiro - 1992: Entre o Global e o Local, a Tensão e a Celebração. In: **VIII ENANPEGE – Encontro Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia**, 2009, Curitiba. Espaço e Tempo: Complexidade e Desafios do Pensar e do Fazer Geográfico. Curitiba: ANPEGE, 2009.

———. Teses sobre o Desenvolvimento Sustentável. In: **Revista Iluminart**, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), *Campus Sertãozinho*, v. 1, p. 242-256, 2009a.

———. **A Geopolítica do Desenvolvimento Sustentável: um estudo sobre a Conferência do Rio de Janeiro (Rio-92)**, 2011. 283 p. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas – SP, 2011.

———. A Geopolítica do Desenvolvimento Sustentável na CNUMAD – 1992 (Eco-92): entre o Global e o Local, a Tensão e a Celebração. **Revista de Geopolítica**, Ponta Grossa – PR, v. 2, nº 1, p. 43 – 56, jan./jun. 2011a.

———; RAMÃO, Felipe de Souza; MELO, Marcos Vinicius N. de. Desenvolvimento Sustentável: Reflexões sobre sua prática no Ensino da Geografia. In: **XI ENPEG - Encontro Nacional de Práticas de Ensino de Geografia**, 2011, Goiânia. A Produção do Conhecimento e a Pesquisa sobre o Ensino de Geografia. Goiânia: UFG – Universidade Federal de Goiás, 2011.

PAIXÃO, Ricardo Antônio da. Geografia e meio ambiente. In: MOREIRA, Ruy (Org.). **Geografia: teoria e crítica**. Petrópolis: Vozes, 1982.

RAMAO, Felipe de Souza. **A Geopolítica do Desenvolvimento Sustentável e as Transformações no Livro Didático de Geografia**, 2008. Monografia (Graduação em Geografia) – Instituto Superior de Educação (ISE), Faculdade da Região dos Lagos (FERLAGOS), Cabo Frio / 2008.

———. **A Incorporação do Discurso do Desenvolvimento Sustentável no Ensino de Geografia**, 2010. Monografia (Pós-Graduação em Educação Básica – Modalidade: Ensino de Geografia) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Faculdade de Formação de Professores (FFP), São Gonçalo / RJ, 2010.

RODRIGUES, Arlete Moysés. “Desenvolvimento Sustentável: Do Conflito de Classes ao Conflito de Gerações”. In: SILVA, José Borzacchiello da; LIMA, Luiz Cruz; DANTAS, Eustógio Wanderley (Orgs.). **Panorama da Geografia Brasileira 2**. São Paulo: Annablume, 2006.

SOUZA, Marcelo J. L. de. **O Desafio Metropolitano**: Um estudo sobre a problemática sócio-espacial nas Metrópoles Brasileiras. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

VESENTINI, J.W. **Para uma geografia crítica na escola**. São Paulo: Editora do autor, 2008.