

A ideologia do desenvolvimento sustentável: considerações sobre a sua prática no ensino de geografia

Felipe de Souza Ramão^{1*}
Marcos Vinicius N. de Melo^{2**}
Leandro Dias de Oliveira^{3***}

Resumo

A concepção de Desenvolvimento Sustentável vem sendo apresentada como um receituário “incontestável” para a consecução de um equilíbrio sócio-ecológico planetário. Proveniente de conclave internacionais cujo escopo era o ajuste da natureza aos interesses econômicos (através de estratégias para a conservação das riquezas naturais), tal concepção vem reunindo um crescente número de seguidores, fazendo com que documentos como o Relatório Brundtland e a Agenda 21 fossem aceitos acriticamente para a construção de um futuro melhor. Contudo, o Desenvolvimento Sustentável fica oculto em um poderoso discurso de “Proteção à Natureza”, transformando-se em “bula para salvação do mundo” e proporcionando a ilusão de representar menor agressão para o “meio ambiente”. Este artigo, escrito no âmbito do Curso de Geografia da FERLAGOS – Faculdade da Região dos Lagos, tem como escopo compreender – a partir da pesquisa e das experiências docentes de seus autores – a adoção do Desenvolvimento Sustentável no ensino de Geografia nos níveis fundamental e médio.

Palavras-chave: Desenvolvimento Sustentável. Ideologia. Ensino de Geografia.

Introdução

Marx e Engels (2001) afirmavam, de forma contundente, que “as idéias dominantes de uma época sempre foram as idéias da classe dominante”. Este pensamento clarifica com singular propriedade nossa preocupação de analisarmos a concepção de Desenvolvimento Sustentável, que vem sendo apresentado como um receituário “incontestável” para a consecução de um equilíbrio sócio-ecológico planetário. Investigar a concepção de Desenvolvimento Sustentável (compreendendo seu surgimento, evolução e desdobramentos práticos) é uma ambiciosa proposta de entendimento da multifacetada questão ambiental, que se potencializa como grande enigma teórico-prático do século que ainda se inicia.

Este artigo que apresentamos é uma síntese da conjugação dos nossos diálogos 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 e segunda parte baseia-se na monografia de conclusão de graduação “A Ideologia do Desenvolvimento Sustentável no Ensino de

¹ Licenciado em Geografia pela FERLAGOS – Faculdade da Região dos Lagos (Cabo Frio – RJ), com Pós-Graduação em Ensino de Geografia pela UERJ – Faculdade de Formação de Professores. Professor Auxiliar da FERLAGOS, do Ensino Médio do Instituto Católico de Educação e Cultura *Mater Coeli* e do Colégio Menino Jesus – Cabo Frio / RJ e da Secretaria Estadual de Educação – RJ. E-mail: feliperamao@yahoo.com.br.

² Licenciado em Geografia pela FERLAGOS – Faculdade da Região dos Lagos (Cabo Frio – RJ) e Professor do Ensino Fundamental do Colégio Menino Jesus – Cabo Frio / RJ. E-mail: mv.geografia@bol.com.br.

³ Doutorando em Geografia pela UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas, Mestre em Geografia pela UERJ e Licenciado em Geografia pela UERJ – Faculdade de Formação de Professores. Professor Assistente do Curso de Geografia da UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (Instituto de Agronomia – Departamento de Geociências), *Campus Seropédica*. Pesquisador vinculado ao NUPEE – Núcleo de Pesquisa Espaço e Economia. E-mail: leandrodias@ufrj.br.

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 terceira 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), no qual é possível observar, por meio de uma leitura meticulosa, o quanto tal ideologia por vezes é adotada como pensamento comum.

Sobre o Surgimento do Desenvolvimento Sustentável

A ideia 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 ideia de transformação da natureza em mercadoria, questionando *somente* o ritmo veloz da apropriação de seus recursos.

O primeiro estudo que resgata estas ideias 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 “consequências 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 na qual 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, pelo 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 como 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 a 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 “aquele 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).

A Agenda 21 é a grande bíblia para a consecução do Desenvolvimento Sustentável; oferece um verdadeiro plano de metas gerais para serem cumpridas religiosamente por todos os “interessados” em alcançá-lo. 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.

Assim, entendemos que a ECO-92 foi uma tentativa de ajuste dos mais diversos problemas ambientais visando a manutenção da relação centro-periferia (OLIVEIRA, 2009), e também a adaptação do capitalismo às possíveis dificuldades da regulação e extinção dos recursos naturais fundamentais à reprodução do capital.

Ideologia: De concepção hegemônica a ideal comum

A necessidade maior da Ideologia é ocultar a realidade da luta de classes, fazendo com que as ideias dominantes pareçam verdadeiras (CHAUÍ, 1982, p. 87). Isto porque, a classe dominante necessita não somente do controle das relações materiais, mas também da dominação da produção intelectual, instrumentalizando-o com seus mecanismos de propagação. A ideologia promove uma barreira à classe revolucionária, por ocultar

a luta de classes e ainda colocar em prática os ideais dominantes com a ajuda da própria classe dominada.

Então, apontamos que o Desenvolvimento Sustentável é o que podemos denominar como *Ideologia* (OLIVEIRA, 2001, 2002, 2003, 2005, 2006 e 2007). E enxergamos ideologia como uma consciência falsa da realidade, que serve para mascarar as contradições da luta de classes, mantendo esta dominação, e fazendo com que a classe dominada não perceba que esta ideologia tem sua gênese na classe dominante.

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. O Desenvolvimento Sustentável atende aos anseios da classe dominante, pois *mantém* o sistema atual e as disposições em vigor.

Mas esta *Ideologia do Desenvolvimento Sustentável* fica disfarçada mediante um potente discurso de “Proteção à Natureza”, com a aparência de “bula para salvação do mundo”, que confere uma ilusão de um discurso menos agressor para com o domínio do homem para com a natureza. Ao absorver inclusive as classes dominadas, a Ideologia do Desenvolvimento Sustentável configura-se como um mecanismo de dominação. Descaracteriza a luta de classes, e incute uma fantasia de que os dogmas propostos são universais. Com esta plataforma bem alicerçada, hoje, dificilmente se permanece imune aos seus reflexos. A Ideologia atinge o seu grande objetivo quando se torna, indubitavelmente, senso comum.

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.

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.

Então para uma abordagem das problemáticas em relação à natureza não podemos concordar com medidas paliativas, mas devemos destacadamente buscar soluções concretas e de alcance macroescalar. No processo de implementação do desenvolvimento sustentável, a *educação ambiental* tornar-se-ia um instrumento fundamental para uma prática não reflexiva do consumo dos bens naturais.

Contudo, a educação ambiental consolida-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 por atender aos indubitáveis interesses da classe dominante. (OLIVEIRA, 2003; MELO, 2010).

Uma das formas de levar à prática de ensino reflexivo as 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.

Os professores são peças fundamentais no processo de conscientização da sociedade, e desta maneira, pela crítica à ideologia do desenvolvimento sustentável, pois construirão com seus alunos reflexões acerca do uso/consumo da natureza, transformando-os em cidadãos 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.

E é essa 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. Com a dificuldade demonstração e exemplificação do termo Desenvolvimento Sustentável em suas bases reais, torna-se mister elaborarmos e examinarmos métodos para a reflexão do mesmo.

Buscando um entendimento do Desenvolvimento Sustentável deparamos com a perspectiva socioconstrutivista, que é uma

denominação proveniente dos estudos de Vygotsky (1896-1934) – (e) 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. (CAVALCANTE, 2002, p. 31).

Tendo em vista que a aprendizagem socioconstrutivista se inicia internamente com estímulos e influências externas, poderemos expor uma nova abordagem para o termo Desenvolvimento Sustentável: podemos identificar 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 do conhecimento, mas sim como mediador dos saberes. Não existe um conhecimento e sim os conhecimentos diversos intrínsecos no âmago dos alunos, onde o professor tem que buscar os questionamentos para sua aula com uma 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 por exemplo, as aulas expositivas, os trabalhos de leitura e interpretação de textos, as atividades extraclasse (CAVALCANTE, op.cit., p. 19). 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”* (CAVALCANTE, 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, diferencia-se 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 (CAVALCANTE, 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.

E, por fim, 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) da escola. Ao planejar e fiscalizar ações do aprendizado, a escola vem inferir que tipo de ensino está sendo realizado. Novamente recorreremos à Lana Cavalcanti, 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. A escola lida com culturas, seja no interior da sala de aula, seja nos demais espaços escolares (CAVALCANTE, op. cit., p. 33).

Um dos maiores desafios da escola atual é superar a aplicação de seus conteúdos através de práticas em que predominem apenas alguns resquícios socioconstrutivistas, de forma hibridizada. Esta experiência de “*socioconstrutivismo seletivo*”, em sua maioria, encontra-se no ensino privado, pois no ensino público, de forma generalizada, adota-se uma prática tradicional, incentivando a memorização e a reprodução dos conceitos. Pensar o Desenvolvimento Sustentável pelo socioconstrutivismo é uma maneira importante de evitar oferecer ao público discente apenas a interpretação pronta de um modelo gestado pela *intelligentsia* dos países centrais.

O Livro Didático de Geografia como uma ferramenta de reprodução da Ideologia do Desenvolvimento Sustentável

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 livro didático 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, em geral, reproduz uma visão dominante da realidade, contemplando os interesses específicos e reafirmando o poder das classes

dirigentes, já que há um controle sobre os livros publicados por organismos públicos.

Assim, a ideologia dominante poderá estar presente no livro didático de geografia a disposição dos professores, que poderão ou não reproduzir os discursos existentes, e, ao poder dos alunos, que poderão incorporar aquela visão ou refletir a partir de seus questionamentos e do professor. É fundamental partir de indagações e da “dúvida” para analisar as informações do livro didático, confrontando-as com outras visões, promovendo uma construção de noções, conceitos e obtendo uma visão ampla e crítica dos assuntos.

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.

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. Nas décadas 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, em 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 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 transforma 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 unidade⁴, 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, esse corpo de ideias pode 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 o que se observa na prática com a concepção de desenvolvimento sustentável, que se alastrou pelos mais distintos segmentos da sociedade, tornando-se uma espécie de unanimidade, estando presente nos livros didáticos de geografia.

⁴ 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.

Se a questão social escamoteava a questão ambiental por se tratar de um tema relevante nas décadas de 70 e 80, vemos uma inversão nessa lógica, quando 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.

É perceptível que toda essa atmosfera criada pelo desenvolvimento sustentável chega estrategicamente ao livro didático de geografia, pois manipular a sociedade com sucesso é também pensar na manipulação das “*gerações futuras*”. Logo, *a escola é o locus desse processo*. Aliás, a busca de uma sociedade do discurso verde se reforça pela institucionalização da temática meio ambiente como um tema transversal, ou seja, todas as disciplinas devem trabalhar com essa questão, assumidas como uma questão importante quando se declara tema pertencente as várias disciplinas do currículo.

Algumas disciplinas estão mais ligadas a esse tema, ou historicamente se construiu a ideia de que algumas disciplinas deveriam trabalhar mais com essa questão, como é o caso da geografia, que historicamente é a ciência que discute a relação da sociedade-natureza. Mas o que percebemos é a consolidação do desenvolvimento sustentável como abordagem geográfica da relação desenvolvimento e meio ambiente, e da participação dessa concepção em projetos pedagógicos, textos didáticos, eventos escolares e, especificamente, nos livros didáticos.

Considerações Finais

Neste trabalho, mostramos a origem dominante da concepção do Desenvolvimento Sustentável, e como esta se transmuta em ideologia. Esta ideologia atinge diretamente a prática da geografia, e assim, o professor de Geografia e uma das suas maiores ferramentas para a prática do ensino – o livro didático. Tanto o professor quanto o livro didático acabam por defender acriticamente ideias como o uso racional dos recursos naturais (que são separados em esgotáveis e inesgotáveis sem que se realce a quem interessa esta separação), propagando uma concepção de práticas gerais para evitar a degradação da natureza (uma espécie de implementação de Agenda 21 na consciência dos alunos), e inculcando no público discente a tese de que todos somos responsáveis pela degradação ambiental e que, unidos (dominantes e dominados), poderemos construir uma sociedade mais justa social e ecologicamente. É desta forma que o Desenvolvimento Sustentável atinge o ensino de geografia em sala de aula, mesmo o docente estando comprometido com a ideia de realizar seu trabalho de forma crítica e com a perspectiva de construção de um futuro melhor.

Referências

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

BRUNDTLAND, Gro Harlem. In: 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*. 3a.ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2001.

CAVALCANTE, Lana de Souza. *Geografia e Prática de Ensino*. Goiânia: Editora Alternativa, 2002.

CHAUÍ, Marilena. *O que é Ideologia*. 9.ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

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.; RIBEIRO, Wagner C. Desenvolvimento Sustentável: Mito ou Realidade? In: *Geografia, Política e Cidadania*. Terra Livre, São Paulo: AGB, n. 11-12, p. 91-101, 1992.

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: FORUM UNIVERSIDADE E O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL, 1991. *Anais...* Rio de Janeiro: Fundação MUDES, 1991. p. 3-12. [Realização: UFF]

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*. 6a.ed. São Paulo: Ática, 1976.

_____. *O Espaço Geográfico: Geografia Geral e do Brasil*. 43a.ed. São Paulo: Ática, 1999.

_____; AURICCHIO, E. *Construindo o Espaço: Construindo o espaço americano*. 2a. ed. São Paulo: Ática, 2004.

OLIVEIRA, Leandro Dias de. *A Ideologia do Desenvolvimento Sustentável no Ensino da Geografia*. 2001. Monografia (Graduação em Geografia) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Faculdade de Formação de Professores (FFP). Departamento de Geografia, São Gonçalo / RJ, 2001.

_____. A Ideologia do Desenvolvimento Sustentável no Ensino da Geografia. In: ENG - ENCONTRO NACIONAL DE GEÓGRAFOS, 13., 2002, João Pessoa. Por uma Geografia Nova na Construção do Brasil: Contribuições Científicas. *Anais...* João Pessoa: AGB, 2002.

_____. O Ensino de Geografia e o Desenvolvimento Sustentável: Espectros de uma idéia dominante de nossa época. In: AENPEG – ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA, 7., 2003, Vitória. Novos Desafios na Formação do Professor de Geografia. *Anais...* 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) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Departamento de Geografia, Rio de Janeiro, 2006.

_____. A Construção do “Desenvolvimento Sustentável” sob a Égide do Neoliberalismo: Um Estudo sobre a Economia Política da “Crise Ambiental”. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL MARX E ENGELS, CEMARX, 5., 2007, Campinas. 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: ENANPEGE – ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO

E PESQUISA EM GEOGRAFIA, 8., 2009, Curitiba. Espaço e Tempo: Complexidade e Desafios do Pensar e do Fazer Geográfico. Curitiba: ANPEGE, 2009.

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.