

POR UM DIÁLOGO INTRADISCIPLINAR E UM ENSINO DE GEOGRAFIA INTEGRADOR – uma proposta através do *ambiente* e da questão ambiental

FOR AN INTRADISCIPLINARY DIALOGUE AND INTEGRATING GEOGRAPHY TEACHING - a proposal through the environment and the environmental issue

AMANDA CAVALIERE LIMA ARAUJO

Licenciada, Bacharel, Mestre e Doutoranda em Geografia (UFRJ)

Professora de Geografia do Colégio Pedro II

Membro da Rede de Pesquisadores em Geografia (Socio) Ambiental

amandacavaliere.geo@gmail.com.br

RESUMO: EM MEIO A UMA CONJUNTURA DE DESCRÉDITO E DE PERDA DE INVESTIMENTOS CIENTÍFICOS E DE ESPAÇO NO CONTEXTO ESCOLAR, NOS MARCOS DA BNCC, ESTE TEXTO APRESENTA-SE COMO UM CONVITE À REFLEXÃO E A UM IMPORTANTE RESGATE DA ESSÊNCIA QUE MARCOU A IDENTIDADE DISCIPLINAR DA GEOGRAFIA – A TRADIÇÃO DE UMA VISÃO INTEGRADA DA “SOCIEDADE E NATUREZA”. VISANDO REVITALIZAR UM DIÁLOGO INTRADISCIPLINAR, AFIM DE CONTRIBUIR COM A FORMAÇÃO DE UMA VISÃO ESPACIAL E DE MUNDO MENOS SECTÁRIA E MAIS ABRANGENTE, COMPREENDENDO AS INTERCONEXÕES E IMBRICAÇÕES, PROPOMOS A PROBLEMATIZAÇÃO DE TEMAS DE CARÁTER HÍBRIDO. ENTENDEMOS A DISCUSSÃO SOBRE O “AMBIENTE” E SUA DESNATURALIZAÇÃO (INDO ALÉM DE UMA AGENDA QUE TEM COMO COR-SÍMBOLO O VERDE), CONCOMITANTE A UMA PROBLEMATIZAÇÃO DA GENÉRICA E SUPERFICIAL “AÇÃO ANTRÓPICA” (DESTRINCHANDO AGENTES SOCIAIS COMO SE EXPRESSAM RELAÇÕES DE CAUSALIDADE E ATRIBUIÇÕES DE RESPONSABILIDADE FRENTE AOS IMPACTOS AMBIENTAIS E QUESTIONANDO AS PRÓPRIAS ESTRUTURAS GERADORAS) COMO POTENCIALIZADORAS DE UMA LEITURA NÃO ESQUARTEJADA DA REALIDADE – QUE PODEM SER CRUCIAIS PARA IMPULSIONAR A RELEVÂNCIA, A IMAGEM PÚBLICA E O INTERESSE PELA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA

PALAVRAS-CHAVE: AMBIENTE; QUESTÃO AMBIENTAL; SOCIEDADE-NATUREZA; BNCC; EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA

ABSTRACT: IN THE MIDST OF A DISCREDIT SITUATION AND LOSS OF SCIENTIFIC INVESTMENTS AND SPACE IN THE SCHOOL CONTEXT, WITHIN THE FRAMEWORK OF THE BNCC, THIS TEXT PRESENTS ITSELF AS AN INVITATION TO A REFLECTION AND AN IMPORTANT RESCUE OF THE ESSENCE THAT MARKED THE DISCIPLINARY IDENTITY OF GEOGRAPHY - THE TRADITION OF AN INTEGRATED VISION OF “SOCIETY AND NATURE”. AIMING TO REVITALIZE AN INTRADISCIPLINARY DIALOGUE, IN ORDER TO CONTRIBUTE TO THE FORMATION OF A LESS SECTARIAN AND MORE COMPREHENSIVE SPATIAL AND WORLD VIEW, INCLUDING INTERCONNECTIONS AND OVERLAPPING, WE PROPOSE TO PROBLEMATIZE HYBRID THEMES. WE UNDERSTAND THE DISCUSSION ABOUT THE “ENVIRONMENT” AND ITS DENATURALIZATION (GOING BEYOND AN AGENDA THAT HAS THE GREEN COLOR AS ITS SYMBOL), CONCOMITANT TO A PROBLEMATIZATION OF THE GENERIC AND SUPERFICIAL “ANTHROPIC ACTION” (UNRAVELING SOCIAL AGENTS AS CAUSAL RELATIONS ARE EXPRESSED AND ASSIGNMENTS OF RESPONSIBILITY IN THE FACE OF ENVIRONMENTAL IMPACTS AND QUESTIONING THE GENERATING STRUCTURES THEMSELVES) AS BOOSTERS OF A NON-DISMEMBERED READING OF REALITY - WHICH CAN BE CRUCIAL TO PROPEL THE RELEVANCE, THE PUBLIC IMAGE AND THE INTEREST IN GEOGRAPHIC EDUCATION.

ABSTRACT: KEYWORDS: ENVIRONMENT; ENVIRONMENTAL ISSUE; NATURE-SOCIETY; BNCC; GEOGRAPHIC EDUCATION

INTRODUÇÃO

Ao adentrarmos, enquanto professores, em uma sala de aula do universo escolar no início de um ano letivo não é incomum sermos questionados a respeito de “qual Geografia” ensinaremos. A depender da série e do currículo seguido, as reações dos estudantes podem ser de alívio ou de decepção. Mesmo sem saberem ao certo com o quê e de que forma se depararão com os conteúdos e práticas propostos pelo docente, o pré-julgamento a respeito de estudar o que enquadram como “Geografia Física” ou “Geografia Humana”, “mais para o lado da (geo)política” avanta a capacidade de criar boas ou más expectativas, que podem, é claro, ser superadas (ou frustradas) ao longo do percurso acadêmico.

Questionar como temos conduzido nosso fazer docente, se de fato reforçando e expondo uma fratura interna em nosso saber de referência, ou, ao contrário, projetando análises de conjunto, fomentando a formação de uma visão geográfica efetivamente ampla e abrangente e, assim, contribuindo com a oferta de todo o arsenal instrumental possível para o desenvolvimento do potencial cognitivo de uma leitura espacial crítica e densa, de forma mais dinâmica e sistêmica, é um desafio fundamental a ser encarado. A capacidade de atrair para o “nosso lado”, no sentido de como podemos estimular ou desestimular vocações de futuros geógrafos e professores de Geografia (a partir de uma escolha de caminho profissional fortemente influenciada pelas experiências prévias na educação geográfica, posta em prática, sobretudo, no Ensino Médio) e, mais amplamente, de modelar a opinião de uma ou mais gerações sobre a relevância da Geografia, está em nossas mãos. Tal responsabilidade não é pouca coisa, haja vista a baixa atratividade pela carreira no magistério e, na atual conjuntura, a depreciação e desvalorização das Ciências, sobretudo, as classificadas como “Humanas” – sendo estas alvo de exclusão de edital de bolsas de iniciação científica pelo CNPq (anunciada

em 23/04/2020, seguindo as diretrizes de uma portaria publicada pelo Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações, que prioriza as áreas tecnológicas ao fomento).

Na esteira das demandas por interdisciplinaridade e das exigências e direcionamentos impostos por uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que passa a valer, discorreremos a respeito dos princípios, características e urgências latentes da Geografia enquanto ciência, confrontando assimilações e enquadramentos dessa legislação em nossas decisões pedagógicas. Além disso, procuraremos ventilar ares de imaginação sobre como podemos contribuir para a superação de dicotomias e costurar interligações, em primeiro lugar, intradisciplinares, afim de promovermos um ensino geográfico integrador, não superficial e emancipador, desvinculado das amarras de um olhar colonial. O caminho que seguiremos será através do resgate à tradição de uma das principais marcas da identidade disciplinar da Geografia, desde os seus primórdios: a forma como lidamos historicamente com o projeto de uma ciência-ponte, proposta a investigar as relações entre “sociedade-natureza” ou “homem-meio” e do debate acerca da questão ambiental – à medida que consideramos que tal temática seja aquela que possa promover um verdadeiro e fértil costuramento entre as partes supramencionadas.

A GEOGRAFIA – DA TENDÊNCIA DE DISSECAÇÃO AO DESAFIO DA TOTALIDADE

Na atualidade, muito se ouve a respeito de uma necessária interdisciplinaridade (o “tema da moda”, como denomina Japiassu [1976, p. 40]), fundamentando a construção de projetos pedagógicos que façam mais sentido para uma educação emancipadora e uma formação mais coerente com as demandas do mundo contemporâneo. Seguindo a direção de promover diálogos com outros campos do saber, entretanto, muitas vezes deixamos de refletir a respeito do nosso próprio lugar de fala. Como temos abdicado de uma verdadeira e profícua articulação

intradisciplinar, que é fruto da própria ciência moderna, em seus moldes ocidentais, chegamos a uma experiência de fragmentação do todo em partes, seguindo pilares da lógica cartesiana, como sinônimo de validação do discurso aceito ou em nome da didática.

Frente à tendência de dissecação da realidade e de isolamento de seus estratos, mediada pelo domínio da Razão, aprendemos, academicamente, a lançarmo-nos em empreitadas de especialização de campos e saberes, decompondo analiticamente os seres e as coisas, e, acrescentamos, o próprio espaço geográfico. Somos atraídos à iniciação científica e a projetos de extensão universitária em algum laboratório, de onde, possivelmente, sai um estudo atrelado à linha de pesquisa do orientador que, por sua vez, será o trabalho de conclusão de curso que permitirá a obtenção de um diploma. Seguimos lançando-nos ao mercado de trabalho e divididos com a necessidade de uma qualificação continuada, por meio de um programa de pós-graduação. Assim, somos estimulados à produção de conhecimentos atomizados, que, por sua vez, ainda que tenham sua validade e mérito em termos de descobertas realizadas, culminam na impossibilidade de articulação das “ciências do homem” com as “ciências da natureza”. Por isso, é válido questionarmo-nos que tipo de visão temos promovido através do ensino de Geografia – se fomentamos uma reprodução de conhecimentos parcelares, desconectados entre si, seguindo a lógica de promoção de tamanhos afunilamentos do conhecimento, vagos e abstratos que podem não fazer sentido para nossos alunos e alunas, ou se estimulamos um raciocínio geográfico que consiga efetivamente ampliar a visão de mundo dos estudantes, conectando a teoria à práxis e articulando olhares para o entorno, o todo, o global.

Na visão de Edgar Morin, tal impossibilidade de articulação conduz a uma perda de capacidade de comunicação dos conhecimentos produzidos com a própria vida, através do qual “[...] o

homem das ciências humanas é suprafísico e suprabiológico. Como o homem, o mundo está dividido entre as ciências, fragmentado entre as disciplinas, pulverizado em informações” (MORIN, 1977, p. 17). Desse modo, a defesa do autor não é de retorno a um saber geral e simplificador, mas de um “[...] método capaz de articular aquilo que está separado e de unir aquilo que está dissociado” (*op. cit.*, p. 19). Afinal, como defende Souza (2016, p. 31), “[...] é ilusão acreditar [...] que a única ou principal forma de aquisição de conhecimento novo e relevante é por meio da ‘verticalização’, [...], do aprofundamento em sentido convencional, fundamentado no conhecimento cada vez maior de uma temática de escopo cada vez mais restrito”.

Pensando, portanto, nesse método, confrontamos a própria ciência, tomando consciência da incerteza com que é movida em seu próprio núcleo. Colocando-nos em uma nova dimensão, a dimensão da reflexividade, conforme propõe Morin (1977), absorvemos o desafio urgente de restabelecer e interrogar a relação permanente e simultânea inerente ao próprio ‘homem’, dissociado em três termos – indivíduo/sociedade/espécie – sem que os hierarquizemos. A concepção do homem a partir de um conceito trinitário, sem reduzir ou subordinar uma esfera à outra, levanta outra questão primordial, que está no âmbito da constituição de uma visão do homem e do mundo, ou ainda do homem *no* mundo. Vemos uma afinidade de pensamento através de Shaw, Dixon e Jones III (2010, p. 12, tradução nossa), ao afirmarem que “as pessoas, por exemplo, não são simplesmente seres humanos individuais: também fazemos parte da sociedade maior e, como organismos vivos, também fazemos parte da natureza”. Sociedade e natureza, uma das marcas da identidade disciplinar e antiga preocupação geográfica com suas interrelações, de acordo com a tradição “*Man-Land*” (PATTISON, 1990 *apud* SOUZA, 2019a, p. 22), proveem um domínio óbvio e plausível para a interação entre a da Geografia “Humana” e “Física”, a despeito de, até o momento, tal interação ser muito limitada e efetivamente

pouco realizada. Entretanto, muito mais colaboração entre ambos é necessária e possível, segundo Rhoads e Wilson (2010, p. 39, tradução nossa), “[...] se os desafios de produzir conexões significativas entre abordagens tão díspares quanto os estilos de investigação baseados em teorias sociais e físicas nos subcampos da Geografia, em última instância, forem superados”.

Porto-Gonçalves (1988, p. 34), mediante a percepção da necessidade de ruptura da concepção “reducionista individualista-atomística” do conhecimento e de mudança de rumo em direção à complexidade, a qual caracteriza a questão ambiental, considerava a dificuldade de colocá-la em prática nos marcos do pensamento herdado dominante. Circunscrita na interface da sociedade com o que denomina ser “seu-outro”, a natureza – termos que se excluem no formato científico da sociedade ocidental –, a questão ambiental padece da limitação da falta de comunicação entre as ciências da natureza e as da sociedade, vivendo cada uma em mundos a parte. No entanto, o autor considerava que a articulação da natureza e da cultura não assume “[...] a aparência interessada de um reino hierarquicamente superposto a outro que lhe seria irreduzível” (op. cit., p. 27).

Orlando Valverde advogava que o que dá à Geografia seu caráter científico é o “[...] conhecimento da diferenciação regional da Terra, das relações da sociedade com o meio ambiente e dos homens entre si [...]”, sendo tal domínio o “apanágio” do geógrafo, seu atributo por excelência. Para ele, a Geografia estava na “charneira das ciências físicas e naturais e das ciências sociais” (BUSS, PRATES & GALVAN, 1991), constituída de partes articuladas unidas por um eixo comum – o qual, acreditamos, precisa ser lembrado e revestido de força e vigor, sobretudo em tempos críticos. O próprio Valverde não se caracterizava como dentro da “Geografia Humana” ou da Geografia Física, como se fossem domínios separados. A existência de uma “interação dialética [...]”,

de modo que as relações dos homens entre si influem no meio ambiente, e vice-versa: as forças naturais influem sobre aqueles” (VALVERDE, 1981, p. 4), é entendida como crucial para a construção de um olhar qualificado para a compreensão da realidade e das necessidades do mundo contemporâneo. Porto-Gonçalves (2016, p. 23, grifos do autor) sinaliza que até os anos 1960, “[...] a *dominação da natureza* não era uma questão e, sim, uma solução – o desenvolvimento. É a partir desse período que intervém explicitamente a *questão ambiental*”, estando hoje o desafio ambiental no centro das contradições do mundo moderno-colonial, que, para além de um desafio técnico, é também um desafio de caráter político e civilizatório.

Becker e Gomes (1993) afirmavam, ainda na década de 90, que a ciência estava em crise tanto de legitimidade, quanto de investimentos – o que, se transpusermos para o presente, continua atual ou ainda mais predatório, frente aos discursos difamatórios por parte de agentes públicos investidos em cargos políticos, somados às determinações de contingenciamento de gastos públicos com educação e pesquisa, e em tempos de descrédito, revisionismos e negacionismos, ainda que absurdos e infundados. Ainda que em suas respectivas trajetórias acadêmicas apenas a primeira autora tenha propriamente valorizado um caminho que fosse/seja representativo do debate, ambos lá atrás já sinalizavam que “[...] é necessário, neste momento de crise e desconfiança, que a geografia se pergunte a propósito dos instrumentos de análise de que dispõe para contribuir no debate sobre o ambiente, que aparece como um dos mais importantes destes últimos anos” (BECKER e GOMES, 1993, p. 145).

Assim, trazendo tal discussão para o âmago da ciência geográfica, questionamos a respeito das condições de emergência e de existência do seu próprio pensamento. Tais autores afirmavam ainda que, apesar de outros ramos científicos se dedicarem a campos paralelos de indagações a respeito da temática

ambiental, é somente na Geografia que tal tema foi fundador e permanente. Evocam, para isso, “[...] uma obrigatória solidariedade disciplinar [...]” (BECKER e GOMES, 1993, p. 148), que deve colocar a Geografia como produtora de um discurso específico, centrado não na “naturalidade” pura dos fenômenos, ou em seus aspectos estritamente físicos, mas sim em suas imbricações com os fatos sociais, em suas relações com a cultura. Solidariedade disciplinar que exige, para tanto, um fértil olhar de (re)encontro intradisciplinar.

Concordamos com Carlos Augusto Figueiredo Monteiro (1999), ao sinalizar que o divórcio crescente entre o humano e o físico na Geografia que se produziu no Brasil seja, talvez, o conflito mais sério. Sobretudo, em tempos de eclosão da questão ambiental, que solicitam a participação de geógrafos, do fomento às leituras espaciais em sala de aula e da abertura de um “[...] imenso horizonte de possibilidades [...] ao mesmo tempo na pesquisa e sua aplicação, como no campo da educação” (MONTEIRO, 1999, p. 49). No caso do componente curricular Geografia no nível médio, ao contrário da “dispensa” de obrigatoriedade, como propõe a revisão curricular a partir da aplicação da BNCC (para aqueles estudantes que, com a flexibilização curricular, optarem pelo aprofundamento em outra Área do Conhecimento), Monteiro preconizava que o problema era/é exatamente o contrário: “saber mobilizar estes preciosos recursos e incorporá-los à prática de ensino [à medida que o] Mundo incessantemente mutante e a Terra, cada vez mais derivada pela ação humana, necessitam da Geografia, veículo de Educação” (*op. cit.*).

A GEOGRAFIA AMBIENTAL COMO ESTRATÉGIA PARA A RECONEXÃO

Emerge, como tentativa de revalorizar o estudo do “metabolismo natureza-sociedade”, uma perspectiva que vem sendo conhecida como Geografia Ambiental, a qual representa uma busca de (re)construir, em novas bases, as conexões entre as Geografias “Humana” e

“Física”. Melhor definida como um *enfoque* ou como um “olhar” do que como uma subdisciplina dotada de um território próprio e bem demarcado (SOUZA, 2019a), a Geografia Ambiental “[...] é, antes de mais nada, uma perspectiva: aquela que valoriza a proposição de temas ‘híbridos’ [...]” (SOUZA, 2018, p. 297). Não como um “subcampo” que disputa hegemonia, ou como se quisesse impor um ponto de vista, uma verdade, mas como um enfoque crítico e autocrítico, que pode ser muito fértil e revitalizador das próprias propostas pedagógico-escolares – da sala de aula e dos livros didáticos –, atendendo, de forma estratégica, “[...] as próprias necessidades sociais [e educacionais] de instrumentos intelectuais como conceitos, teorias e métodos pluriescalares, multidimensionais e sensíveis ao diálogo de saberes [...], no momento em que o mundo e as lutas sociais mais precisam desse tipo de conhecimento” (adaptado de SOUZA, 2019a, p. 34-5) – uma proposta, portanto, aberta, inclusiva e democrática.

A priori, entendemos a Geografia Ambiental não como outro subcampo da ciência geográfica, mas como um *enfoque*, um *olhar*, que surge do encontro de dois “olhares” – o sociogeográfico e o ecogeográfico – que deve se dar como uma tensão construtiva e constitutiva (SOUZA, 2018), em prol de um conhecimento de *interface*, requerendo a combinação de estratégias e práticas metodológicas (ROBBINS, 2010, p. 242). Essa *perspectiva* tem a vocação de resgatar a *essência* das tradições da Geografia, com seu acervo teórico-conceitual e abordagens de temas e problemas de caráter “híbrido”, a fim de possibilitar uma melhor compreensão dos desafios ambientais atuais, de uma forma não mutilada do “ambiente” (SOUZA, 2018). Seu “lugar”, portanto, é permeável, não estanque, conforme podemos observar na Figura 1.

A complexidade do tratamento das questões ambientais atravessa um desafio fundamental, que é a desnaturalização da visão de “ambiente” (ROBBINS, 2010, p. 243), muitas vezes ainda tratado de forma parcelar (como “meio ambiente”) e associado estritamente a



Figura 1 | O “lugar” da Geografia Ambiental: um projeto em construção. Fonte: Souza, 2018.

uma natureza primeira, não humana (SOUZA, 2019a, p. 17) – o que cria uma agenda em sua defesa, ainda que frágil, além de estratégias de amortecimento de impactos sobre o meio físico. De acordo com Porto-Gonçalves (2013, p. 63), nem os espaços, nem as palavras são naturais, mas sim criados e instituídos em contextos sociais específicos. Antes, “o ambiente em que vivemos é cada vez mais um ambiente em que nossas ações já estão implicadas [...]. A natureza não está de um lado e a sociedade de outro, como até aqui nos habituamos a pensar (e agir)” (PORTO-GONÇALVES, 2015, p. 113-14). O próprio “homem socializado (isto é, para além da “mônada psíquica” ou do feto, ou mesmo do recém-nascido) corresponde a uma parte da natureza qualitativamente distinta, ontologicamente, do restante da natureza” (SOUZA, 2016).

Deixar de lado a “segunda natureza”, aquela “[...] materialmente (re)transformada, politicamente (re)apropriada pela ação humana e culturalmente (re[s])significada de maneira constante pela sociedade [...]” (SOUZA, 2019a, p. 17), seria ignorar as evidências de alterações no balanço hídrico, na precipitação, no comportamento das temperaturas e climas, as transformações de vegetações nativas pelos usos pretéritos e atuais da terra, como sinalizam Brandão et al. (2016). Além disso, seria negar também os direitos sociais mais fundamentais, efetivados de forma bastante distinta a indivíduos

e grupos em uma sociedade de relações de poder tão estruturalmente assimétricas e de enormes desigualdades materiais (de renda e de patrimônio), conforme reflexão proposta por Souza (2015; 2017b).

Porém, dentro e fora da Geografia vemos concepções problemáticas a respeito de como a “natureza” é apreendida. Com o passar do tempo, aquela tradição “*Man-Land*” supramencionada foi perdendo prestígio e, conforme Souza (2019a, p. 22), foi sendo “[...] praticamente soterrada pela ‘virada crítica’ ou ‘radical’”, quando, com a busca por uma aproximação de um status de ‘ciência social’, a “natureza” que passou a importar, através da mediação histórica e cultural de sua interpretação, foi reduzida à sua feição transformada, e a partir do que ela poderia oferecer à sociedade (*op cit*, p. 23), ou de como pode ser domada por ela, mas sem as problematizações que antecipamos no parágrafo anterior, nem a de que os ciclos naturais não são totalmente domesticáveis. Os problemas inerentes à visão capitalista da natureza como mercadoria a serviço da humanidade não foram alvo de questionamentos e de posicionamentos críticos a partir da influência marxista, incluindo sua práxis – como, por exemplo, atestam, através de uma “autópsia” do socialismo real soviético, Feshbach e Friendly Jr. (1993), ao descreverem os danos à saúde e ao bem estar dos habitantes da antiga URSS e a contaminação de suas águas, seus solos e seu ar. O domínio do homem sobre a natureza, bem como a desnaturalização dos processos, compreendidos como fortemente sociais, arrefeceram ainda mais o potencial de concepção de um espaço geográfico enquanto totalidade.

Por mais que Santos (2008 [2002], p. 114) tenha dito que é papel do geógrafo propor uma visão totalizante do mundo e que “[...] é indispensável que o faça a partir de sua própria província do saber [...]”, as ênfases ao espaço geográfico se deram às suas feições progressivamente tecnificadas no “meio técnico-científico-informacional”, passando ao longe os processos geoecológicos inerentes ao que foi denominado como “meio natural”. Embora o

importante autor frise que as partes da totalidade não são suficientes para explicá-la e que, portanto, o Todo é maior que a soma de suas partes, a agenda ambiental é deixada de lado no curso da corrente da Geografia Crítica, na qual ele é uma das principais referências brasileiras.

Como temos lidado com tal agenda no âmbito escolar? Nossos alunos têm sido formados com a associação do ambiental ao “verde”? Temos problematizado o tratamento da sociedade a partir de seus diferentes agentes, incluindo os subalternos, sem reduzirmos seu papel a um mero e indiferenciado “agente antrópico”? Temos levado em consideração os componentes de classe, etnia, gênero e também os seres não humanos imbricados e impactados pelos processos de degradação ambiental? Temos estimulado ações individuais “à la carte” no sentido de promovermos sensações de conquista de selos de “ecologicamente corretos” ou temos estimulado o questionamento, para a resolução dos problemas ecológicos, das próprias relações dadas no seio da sociedade capitalista tecnológica e industrial?

O AMBIENTE COMO CONCEITO-CHAVE ÀS ABORDAGENS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

Para não fetichizarmos apenas tecnicamente as questões a respeito do que se considera como “sociedade”, de forma genérica e superficial, há a necessidade, conforme Souza (2014) sinaliza, de levarmos em conta as clivagens, tensões e conflitos que emergem – tanto à montante, quanto à jusante. Dessa maneira, enxergar que há classes e frações de classe que sentem as transformações e os impactos e que (re)agem sobre o espaço de maneira distinta, é fundamental. Ao mesmo tempo que é também crucial demarcar que existem grupos de pessoas mais pobres, vivendo em áreas segregadas sócio-espacialmente, sendo mais vulneráveis quanto à exposição aos riscos (e à contração de doenças, pelo fato da maior possibilidade de contaminação do solo ou da água ou, ainda, pelos maiores impactos pós-desastre concentrados nessas áreas, podendo gerar decorrentes epidemias, por exemplo) e à capacidade

de resistência, de resiliência e de articulação frente a ocorrência de desastres ambientais. Ainda que nem sempre os casos sejam de sucesso, concordamos com Souza (2017a):

[a]qui interessa, sim, também o que pode ocorrer com as espécies não humanas, com os (geo)ecossistemas e mesmo com a beleza cênica. Mas tudo isso importa, sobretudo (mesmo que não exclusivamente, sob um ângulo bioético que relativize o antropocentrismo), em função da preocupação com o bem-estar dos seres humanos – e em particular dos mais pobres e vulneráveis –, nos marcos da defesa de direitos e liberdades, da denúncia de injustiças e da crítica da heteronomia. Busca-se, em primeiro lugar, ao analisar e avaliar impactos ambientais, identificar os perdedores e os ganhadores, a dinâmica profunda dos conflitos e as possibilidades de sua superação (e não somente de sua “resolução” ou “mediação”, tendo como horizonte último, efetivamente, a “paz social” em um contexto heterônomo), esquadrinhando as disputas pelo uso do solo e os papéis de seus agentes.

Problematizar, junto aos estudantes, como se expressam relações de causalidade e atribuições de responsabilidade, destrinchando a usual e indistinta “ação antrópica” através da diferenciação de agentes sociais (considerando classes sociais, estratos de rendas, grupos étnico-culturais, componentes de gênero, entre outros) é essencial. Bem como, converge nesse direção, o questionamento a respeito da produção de discursos que suscitam respostas “à la carte”, no sentido de iniciativas individuais, vinculadas a um “ecologismo ingênuo”, ainda que bem intencionado, convidando estudantes a fazerem cada um a sua parte, como se “[...] a parte de cada um na injustiça ambiental que impera no mundo fosse semelhante à de todos [...]” (cf. PORTO-GONÇALVES, 2016, p. 17). A consolidação de uma determinada (e estrita) visão sobre “sustentabilidade” – muito comumente disseminada pelas instituições estatais e por empresas privadas, com grande

suporte da mídia e de nosso sistema de ensino – reforça uma narrativa de “[...]” introjeção de preocupações, excessivas ou não, com assuntos como separação e reciclagem de lixo, “selo verde” e evitar o desperdício de água e outros recursos por parte de consumidores e usuários [...]” (SOUZA, 2019b, p. 233-4) que, sem querer diminuir iniciativas, programas ou campanhas que almejem atitudes de conscientização ambiental, acabam por marginalizar o debate necessário em torno das “causas profundas da insustentabilidade *ecológica* e *social* do sistema capitalista” (op. cit.), transferindo responsabilidades.

Ao compreendermos e transmitirmos a concepção do *ambiente* como “[...]” uma totalidade indissociável da natureza e da sociedade” (PORTO-GONÇALVES, 2015, p. 113) ou, de maneira ampla e realmente integral, designando “[...]” a Terra como morada humana (sem esquecer, é lógico, dos seres vivos não humanos!), não circunscrito aos seus fatores e componentes naturogênicos (“fatores abióticos” e “fatores bióticos”) ou [...] [a] uma certa ‘natureza’ imaculada [...]” (SOUZA, 2018, p. 275), temos muito a convergir com a ideia de uma espacialidade (e uma geografia) integrada e menos dualista. O conceito de “ambiente” é, portanto, um *híbrido*, pois, de acordo com Souza (2019b, p.38), “[...]” possui facetas distintas e complementares que o tornam um conceito compartilhado pelas ciências da natureza e da sociedade, referente a uma realidade multifacetada cujo esclarecimento exige a solidariedade entre estratégias metodológicas bem diversas”. É em torno deste conceito e dos temas dele desdobrados que defendemos, aqui, sua centralidade estratégica para a persistência e manutenção da Geografia enquanto disciplina acadêmica no universo escolar para todas as séries e estudantes.

Para tanto, a *temática ambiental* deve ser avaliada por uma perspectiva para além daquela que é dominante, pautada na agenda que tem como cor-símbolo o “verde”. Souza

(2014) faz uma crítica à negligência de aspectos fundamentais, mesmo quando se inclui a chamada “agenda marrom” (relacionada às prioridades e medidas voltadas para evitar, reduzir ou controlar atividades poluidoras) e a “agenda azul” (que diz respeito, mais diretamente, à gestão e proteção de recursos hídricos), cujas preocupações também são reduzidas ou a um biocentrismo conservador ou a um antropocentrismo fraco, ingênuo e socialmente acrítico e dão-se, comumente, às custas da consideração das necessidades, dos problemas e dos direitos das pessoas, muito especialmente de trabalhadores pobres. Ao abordar a geopolítica por trás da política ambiental, o autor questiona qual é o lugar das pessoas nessas “agendas”. Pensarmos a questão ambiental de forma permeada a outras temáticas geográficas, e não de modo apartado, setorizado em uma caixa específica do conhecimento que não dialoga com as demais, faz-se necessário.

Uma das formas de enxergarmos tal dimensão política da questão ambiental é evidenciada ao lançarmos luz sobre os conflitos pelo uso do solo relacionados à crescente defesa da promoção da “proteção ambiental” e da “gestão sustentável” em espaços urbanos e rurais, mobilizando lutas sociais e demandas por “justiça ambiental”. De acordo com Acselrad (2014, p. 8):

[...] a questão ambiental é eminentemente política – não se trata do “Homem” em geral, ou do “planeta” supostamente comum, embora muito desigualmente apropriado. Trata-se da sobrevivência de práticas espaciais das quais dependem trabalhadores em geral, moradores de áreas periféricas, assim como comunidades camponesas e povos tradicionais. As condições de trabalho e de moradia de todos esses grupos sociais estão permanentemente comprometidas pela privatização de fato do espaço não mercantil das águas, dos ares e sistemas vivos por grandes projetos hidrelétricos, industriais, minerários e agroindustriais. A “questão ambiental”, portanto, não diz respeito, como pretende um senso comum despolitizado à racionalidade mais ou menos “ecológica” das escolhas técnicas,

mas, sim, à disputa entre diferentes formas de apropriação e uso dos recursos ambientais – das terras, águas, da atmosfera e dos sistemas vivos – por um lado, fonte de sobrevivência para os povos e, por outro, fonte de acumulação de lucros para as grandes corporações.

É de suma importância estimularmos o raciocínio geográfico e a imaginação espacial de nossos estudantes para visualizarem que os jogos de interesses e as ambições políticas e econômicas, muitas vezes, sobrepõem-se ao que é essencial, como o usufruto dos recursos naturais enquanto meios de sobrevivência e, também, o valor inerente às culturas imbricadas em certos espaços e tempos, aos modos de vida. Esse “ambiente”, portanto, é um complexo, a começar pelo que diz respeito aos seus significados e vínculos estabelecidos por diferentes agentes, que não podem ser negligenciados nos processos de apropriação de espaços e de seus recursos – como se estes fossem meramente bens transformados em *commodities*, com seus valores de uso convertidos em valores de troca, e não fossem investidos de valores qualitativos e (inter)subjetivos. Somado a isso, existem as externalidades que, relacionadas à transferência dos custos, são um componente indissociável de um sistema econômico que se abre para a entrada dos recursos e a saída dos resíduos, produzindo conflitos deste a montante, pelo acesso aos recursos naturais, até a jusante, devido às cargas ambientais desiguais, e que não podem ser medidos ou valorados estritamente em termos monetários, conforme sugere Alier (2012, p. 352).

Para além da esfera econômica, que se dá por meio da precificação de práticas e serviços e da transformação da natureza em matéria-prima para a indústria e as ambições do grande capital, por exemplo, há outras dimensões que não podem ser negligenciadas e que não são quantificáveis – ultrapassando o biocentrismo focado no comprometimento de habitats e no desaparecimento de espécies. Importa também como os modos de vida de populações (algumas milenares) são afetados na escala dos lugares, onde

são manifestos também os simbolismos acerca da floresta, do rio, da terra, por meio dos vínculos estabelecidos entre eles. Ou, ainda, quando se trata de impactos ambientais, os parâmetros para se medir as possíveis compensações aos danos causados: como os custos do sofrimento psíquico (relacionados à proliferação de casos de depressão, transtornos de ansiedade generalizada e aumento dos índices de suicídio, associados ao atingidos por rompimentos de barragens, como já constatado em Mariana/MG por NEVES et al. [2018], por exemplo).

POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES DO TRATAMENTO DA QUESTÃO AMBIENTAL NA BNCC

Fazendo um breve recorte para fins de exemplificação das possibilidades e limitações do tratamento do *ambiente* e da questão ambiental no contexto da implementação da BNCC, sabemos, de antemão, que a Geografia perde a autonomia enquanto disciplina a ser parametrizada em separado. Com a previsão de supressão da divisão por disciplinas nos livros didáticos de ensino médio que chegam com o edital do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) 2021, compreendemos que não somente perdemos espaço, como também precisamos avaliar cautelosamente o que permanecerá e será enfatizado e o que será escanteado, por exemplo, nas obras didáticas ancoradas nas competências e habilidades, em volume único por área de conhecimento. Partindo da definição de “Projetos Integradores”, somos (a Geografia) inseridos no Projeto Integrador da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e, se a imposição da BNCC gerará transformações, é fundamental que assumamos uma posição ao mesmo tempo crítica e propositiva.

Constatamos, enquanto limitação, que uma discussão que ao menos é delineada em poucas frases nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) – que reconhecem que a Geografia estaria “a meio caminho entre as Ciências Humanas e as Naturais” (BRASIL, 2000, p. 6), sendo uma Ciência de difícil enquadramento

em uma única área – passa distante da BNCC e, no geral, do nosso escopo de discussão e campo de batalha docente, o que, de antemão, já avaliamos como problemático na esteira da discussão fundamentada nos parágrafos anteriores. A BNCC, ao alocar a Geografia no grupo das “Ciências Humanas e Sociais Aplicadas”, valoriza a organização de temas e a problematização de algumas categorias de modo mais estrito entre os demais campos inseridos no mesmo grupo (em nosso caso, com a História, Sociologia e Filosofia) – demonstrando a marginalização de um início de esforços em prol da realização de interfaces pela Geografia através de temas híbridos.

Ao abordar a centralidade das categorias “território e fronteiras”, por exemplo, o documento oficial não sinaliza uma dimensão tão fundamental quanto atual, que diz respeito à inclusão dos conflitos e impactos (socio)ambientais¹. O reconhecimento de diversas formas de uso do solo é abordado apenas para mencionar a existência de diferentes culturas dedicadas ao trabalho agrícola, a partir de seus “modos de plantar e colher” e das “formas de produção e de transformação da natureza” (BRASIL, 2017a, p. 564). Ou seja, disputas pelo uso do solo urbano, conforme apontado por Souza (2015), mediadas por discursos (muitas vezes falaciosos) de promoção da “proteção ambiental” e da “gestão sustentável” por parte de agentes sociais hegemônicos, que marcam processos de remoção de moradias em áreas de encostas de grupos segregados de forma induzida, não são descritos como basilares.

Seguindo sua leitura, a BNCC afirma que “a discussão a respeito das categorias Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética, bem como de suas relações, marca a constituição das chamadas Ciências Humanas” (BRASIL, 2017a, p. 565). A partir daí, destrincha o que entende por cada uma dessas categoriais, com um esforço para demonstrar que os indivíduos, na construção de sua vida em sociedade, estabelecem relações e interações sociais e *interferem* na natureza, *transformando-a*, a partir de suas “tradições tanto físico-

materiais, quanto simbólico-culturais”. Fala-se das relações que diferentes grupos, povos e sociedades (incluindo-se os indígenas, quilombolas e demais povos e populações tradicionais, cf. p. 574) têm com a natureza, variando de acordo com a importância atribuída a ela em cada cultura, de modo a incluir os “problemas ambientais resultantes dessas interferências” e a “importância da natureza para a sustentabilidade do planeta” (BRASIL, 2017a, p. 565-6).

Em um currículo baseado no desenvolvimento de competências gerais e específicas que devem conduzir ao alcance de habilidades, na Competência Específica 3 de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio, aborda-se a capacidade de análise e avaliação crítica dessas relações supracitadas “com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável” (BRASIL, 2017a, p. 569; 574), em diferentes níveis escalares – local, regional, nacional e global. A “natureza” ora referida acaba sendo medida por um olhar economicista, em que, a partir da esfera da “produção, distribuição e consumo” seria fonte de recursos à satisfação das necessidades humanas, através de suas formas de “apropriação da natureza, extração, transformação e comercialização” (BRASIL, 2017a, p. 574). Transformada em bens, mediante o processo de trabalho, recorre-se à redução da natureza às matérias primas e fontes de energia, desconsiderando, porém, tanto as relações sociais que as produzem, das quais “[...] a cultura e o poder são inseparáveis na qualidade de componentes essenciais”, quanto o “[...] subproduto indesejável, sob a forma de resíduos, rejeitos etc – enfim, abreviadamente, lixo” (SOUZA, 2019b, p. 118).

Destaca-se que o Ensino Básico deve ser capaz de proporcionar aos estudantes a Competência Geral 7 da Educação Básica, que compreende a capacidade de argumentação

fundamentada e de formulação, negociação e defesa de “[...] ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta” (BRASIL, 2017a, p. 9). A questão da “consciência socioambiental”, embora não seja qualificada ou pormenorizada, aparece repetidas vezes no documento da BNCC, com pequenas variações, entre as Competências Específicas 1) de Linguagens, 2) de Ciências da Natureza e 3) de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Fundamental e 4) de Geografia para o Ensino Fundamental, bem como entre 5) as Competências Específicas de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio. Na parte 4), relativa às Competências Específicas de Geografia para o Ensino Fundamental, é onde há maior detalhamento dessa perspectiva de promoção da “consciência socioambiental”, que é imediatamente sucedida pelo “respeito à biodiversidade e ao outro” (Competência Específica 6 – op. cit., p. 366).

É na parte específica de Geografia para o Ensino Fundamental que aparece também a expectativa de que o estudante consiga “utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/ natureza e exercer o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas” (Competência Específica 1 – op. cit., p. 366). Partindo daí, o estudante deve conseguir compreender as “formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história” (Competência Específica 2 – op. cit., p. 366) e “o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional” (Competência Específica 5 – op. cit., p. 366), além de propor “ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários” (Competência Específica 7 – op. cit., p. 366).

A despeito do discurso integrador, organizado em torno de tematizações e problematizações de algumas categorias da área

consideradas como fundamentais à formação dos estudantes, e já incorporado no edital do PNLD 2018 (que impôs, enquanto critério eliminatório, a contemplação da “relação entre as subáreas da Geografia, bem como a interdisciplinaridade para proporcionar a compreensão integrada dos fenômenos naturais e sociais com outras áreas de conhecimento”, cf. BRASIL, 2017b), apontamos algumas outras preocupações. Uma delas diz respeito à tentativa de abarcar uma vastidão de conceitos, conteúdos e disciplinas, incorrendo-se no risco de abordá-los de forma genérica e superficial. Outra, é sobre o projeto, talvez, ser mais “para inglês ver” do que efetivamente favorável ao estímulo de um desejável diálogo interdisciplinar, à medida que, na maioria das realidades escolares, não é possível ser posto em prática de maneira consistente sem que haja a destinação de tempo para o planejamento e para a realização de atividades em conjunto. Assim, o potencial de um real olhar sistêmico, além de padecer do problema *a priori* de excluir desse diálogo outras Ciências não “Humanas e Sociais”, também promove um distanciamento da possibilidade de desenvolvimento de um olhar geográfico àqueles que não seguirem os rumos de um caminho que enverede pelo grupo no qual a Geografia foi alocada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por fim, concordamos com Shaw, Dixon e Jones (2010, p. 12-13) ao afirmarem que a compreensão de fenômenos altamente complexos (e urgentes de serem debatidos) – como mudanças climáticas, degradação ambiental, expansão urbana e doenças epidêmicas – demonstra seu caráter “híbrido”, de modo que não são enquadrados claramente em categorias naturais ou sociais, havendo, por sua vez, um entrelaçamento de tais agrupamentos. Assim, as distinções entre elas tornam-se turvas e, para procedermos a uma explicação, precisamos fazê-lo com cautela, olhando as fronteiras de uma forma menos óbvia, como fluidez e interpenetração,

compreendendo que a interação entre esses fenômenos promove mudanças em ambos.

Diante do exposto, compreendemos que é fundamental fomentarmos debates e estimularmos um fazer docente que colabore, cada vez mais, para a construção de uma visão de totalidade “[...] da Terra como morada humana que passou a ficar visivelmente comprometida” (SOUZA, 2019a, p. 20), onde nossos estudantes se vejam como parte integrante do *ambiente* e, portanto, imbricados em seus processos e problemas derivados. Em tempos de emergência planetária, devemos abordar a complexa realidade do mundo por meio de óticas integradoras ou holísticas, conforme sinaliza Toledo (2017), e, para isso, supõe-se a colaboração das ciências sociais com as ciências naturais e o rompimento das rugas no interior das disciplinas, com a quebra de sectarismos profissionais, por meio de uma verdadeira orquestração de saberes. O papel da Geografia é central, por ser dotada de uma capacidade de ler a realidade de uma forma não parcial, dominante em pesquisas e investigações científicas cada vez mais ultra-especializadas. Defender não somente sua permanência, como também disputar seus domínios e a qualidade e profundidade dos conteúdos, temas e conceitos geográficos, rompendo com pontos de vista civilizatórios, é contribuir para a formação de uma leitura de mundo menos sectária.

Encontrar e explorar as brechas no sistema, sem sermos coniventes com o que necessariamente foi instituído, é uma forma de problematizarmos e propormos caminhos e estratégias de abordagem da Geografia nos Ensino Fundamental II e Médio. Partindo da temática ambiental não como um conteúdo à parte, mas como integradora e articuladora

de conhecimentos, com um papel que consiga assumir protagonismo na atenção (e nas práticas) de acordo com as demandas contemporâneas por interdisciplinaridade, que Suertegaray (2003, p. 50) apresenta “[...] não como sobreposição, mas como convergência de leituras na busca de compreensão de um acontecimento, da decifração de um problema, de uma questão”. Estimular uma produção e transmissão de conhecimento com capacidade de análises conjunturais mais “horizontalizadas”, por meio de cruzamentos e entrecruzamentos, sem “sacrificar a síntese no altar da análise”, conforme Souza (2016, p. 31), “[...] é uma forma estratégica, pois permite colocar em contexto conhecimentos parcelares e visualizar os fenômenos de emergência [...] e os efeitos de sinergia”, sem abrir mão de uma certa “transversalidade” de perspectiva (SOUZA, 2019a, p. 21).

NOTA

¹ Aqui falamos de “(socio)ambiental” e não apenas “ambiental” mais como uma redundância, um pleonismo, do que como uma necessidade de inserir o qualificante “social” para nos referirmos aos impactos ambientais. Tal qual adverte Souza (2019a), compreendemos o adjetivo “ambiental” como suficientemente holístico, ao ponto de incorporar não somente a dimensão físico-natural, como também a humana, em seus diferentes estratos sociais.

REFERÊNCIAS

ACSELRAD, Henri. Prefácio. In: PERALTA, C. E.; ALVARENGA, L. J.; AUGUSTIN, S. (Org.). **Direito e Justiça Ambiental** [recurso eletrônico]: diálogos interdisciplinares sobre a crise ecológica. Caxias do Sul: Educs, 2014, p. 7-9.

ALIER, Joan Martínez. **O ecologismo dos pobres**: conflitos ambientais e linguagens de valoração. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

BECKER, Bertha Koiffman; GOMES, Paulo Cesar da Costa. Meio ambiente: matriz do pensamento geográfico. In: VIEIRA, P. F.; MAIMON, D. (Org.). **As ciências sociais e a questão ambiental: rumo à interdisciplinaridade**. Rio de Janeiro e Belém: APED e UFPA, 1993. p. 147-174.

BRANDÃO, Cássia Barreto; SILVA, Antonio Soares da; MIRANDA, Ricardo Augusto Calheiros de; GUERRA, Antônio José Teixeira. A determinação do perfil climatológico do município de Santo Antônio de Pádua-RJ e sua aplicabilidade na recuperação de áreas degradadas. **Anuário do Instituto de Geociências**, UFRJ, v. 39, n. 1, p. 05-12, 2016.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2000.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017a.

_____. **PNLD 2018 Geografia** – Guia de livros didáticos. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2017b.

BUSS, Maria Dolores; PRATES, Arlene M. M.; GALVAN, Cesare Giuseppe. Entrevista com o professor Valverde. **GEOSUL**, v. 6, n. 12/13, 2º sem. 1991 e 1º sem. 1992.

FESHBACH, Murray; FRIENDLY JR., Alfred. Ecocídio em la antigua URSS. **Política Exterior**, v. 7, n. 31, p. 169-192, inverno de 1993. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/20643359?read-now=1&refreqid=excelsior%3A77f52413386227227cae1a827128523b&seq=4#page_scan_tab_contents>. Acesso em: 13 abr. 2019.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

MONTEIRO, Carlos Augusto Figueiredo. Nas encruzilhadas da crise global: Velhos caminhos e novas trilhas para a Geografia no Brasil ao início do século XXI. **Revista Formação (Online)**, v. 1, n. 6, 1999. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/view/1166/1167>>. Acesso em: 13 abr. 2019.

MORIN, Edgar. **O método**. Paris: Seuil, 1977. 2 v.

NEVES, Maila de Castro Lourenço das; ROQUE, Marco; FREITAS, André Augusto; GARCIA, Frederico (Org.). **PRISMA: Pesquisa sobre a saúde mental das famílias atingidas pelo rompimento da barragem de Fundão em Mariana**. Belo Horizonte: Corpus, 2018.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Possibilidades e limites da ciência e da técnica diante da questão ambiental. **Geosul**, Florianópolis, v. 3, n. 5, p.7-40, 1988.

_____. **Os (des)caminhos do meio ambiente**. 15ª ed. São Paulo: Contexto, 2013.

_____. **A globalização da natureza e a natureza da globalização**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

_____. **O desafio ambiental** – os porquês da desordem mundial. Mestres explicam a globalização. 6ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2016.

RHOADS, Bruce L.; WILSON, David. Observing Our World. In: GOMEZ, B.; JONES, J. P. **Research Methods in Geography**. Oxford: Blackwell Publishing, 2010. p. 26-40.

ROBBINS, Paul F. Human-Environment Field Study. In: GOMEZ, B.; JONES, J. P. **Research Methods in Geography**. Oxford: Blackwell Publishing, 2010. p. 241-256.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4ª ed, 4ª reimp. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008 [2002].

SHAW, Ian G. R.; DIXON, Deborah P.; JONES III, John P. Theorizing Our World. In: GOMEZ, B.; JONES, J. P. **Research Methods in Geography**. Oxford: Blackwell Publishing, 2010. p. 9-25.

SOUZA, Marcelo Lopes de. O lugar das pessoas nas agendas 'verde', 'marrom' e 'azul': Sobre a dimensão geopolítica da política ambiental urbana. **Passa Palavra**, 04 dez. 2014. Disponível em: <<http://passapalavra.info/2014/12/101245/>>. Acesso em: 13 abr. 2019.

_____. Proteção ambiental para quem? A instrumentalização da ecologia contra o direito à moradia. **Mercator**, Fortaleza, v. 14, n. especial, p. 25-44, 2015.

_____. Consiliência ou bipolarização epistemológica? Sobre o persistente fosso entre as ciências da natureza e as da sociedade – e o papel dos geógrafos. In: SPOSITO, E. S.; SILVA, C. A.; SANT'ANNA NETO, J. L.; MELAZZO, E. S. (Org.). **A diversidade da Geografia brasileira**. Escalas e dimensões da análise e da ação. Rio de Janeiro: Consequência, 2016. p. 13-56.

_____. **Estudando conflitos e impactos (socio)ambientais**: sugestões desassombradas para espíritos valentes. Petrópolis: mimeo, 2017a.

_____. For the Sake of the Common Good? 'Gentrifying Conservationism' and 'Green Evictions'. **The nature of cities**, 13 aug. 2017b. Disponível em: <<https://www.thenatureofcities.com/2017/08/13/sake-common-good-gentrifyingconservationism-green-evictions/>>. Acesso em: 12 abr. 2019.

_____. Quando o trunfo se revela um fardo: Reexaminando os percalços de um campo disciplinar que se pretendeu uma ponte entre o conhecimento da natureza e o da sociedade. **Geosp- Espaço e Tempo**, v. 22, n. 2, p. 274-308, 2018.

_____. O que é a Geografia Ambiental?. **AMBIENTES**, v. 1, n. 1, p. 14-37, 2019a.

_____. **Ambientes e territórios**: uma introdução à Ecologia Política. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2019b.

SUERTEGARAY, Dirce Maria. Geografia e interdisciplinaridade. Espaço geográfico: interface natureza e sociedade. **Geosul**, Florianópolis, v. 18, n. 35, p. 43-53, jan./jun. 2003.

TOLEDO, Victor M. La ecología política conquista Latinoamérica. **La Jornada**, 23 de mayo de 2017. Disponível em: <<https://www.jornada.com.mx/2017/05/23/opinion/020a1pol?fbclid=IwAR0F2diiH8MRGNtisRdAPesrQ4VNOzmCQaUEpZZoO-YfVKwnzpKQTPpryVg#>>. Acesso em: 28 abr. 2019.

VALVERDE, Orlando. Ecologia e desenvolvimento da Amazônia. **Revista Brasileira de Tecnologia, Brasília**, v. 12, n. 4, out./dez. 1981.