

A IDEOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: UM BREVE BALANÇO SOBRE SUA PRÁTICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

*THE IDEOLOGY OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT:
A BRIEF BALANCE ABOUT ITS PRACTICE IN GEOGRAPHY TEACHING*

LEANDRO DIAS DE OLIVEIRA¹

*Licenciado (UERJ-FFP), Mestre (UERJ) e Doutor em Geografia (UNICAMP)
Professor Adjunto do Curso de Geografia da UFRRJ (Campus Seropédica)
Coordenador do LAGEPPE – Laboratório de Geografia Política e Práticas Educativas / UFRRJ
leandrodias@ufrj.br*

FELIPE DE SOUZA RAMÃO

*Licenciado em Geografia (FERLAGOS), Especialista em Ensino de Geografia (UERJ/FFP)
Especialista em Educação Ambiental (IFF – Cabo Frio) e Mestrando em Geografia (UERJ/FFP)
Professor da Secretaria Estadual de Educação – RJ
felipesouzaspa@gmail.com*

MARCOS VINICIUS N. DE MELO

*Licenciado em Geografia (FERLAGOS) e Especialista em Educação Ambiental (IFF – Cabo Frio)
Professor da Secretaria Estadual de Educação – RJ
mv.geografia@bol.com.br*

RESUMO: 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.

ABSTRACT: 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.

INTRODUÇÃO

É possível afirmar que em um intermezzo de dez-quinze anos, a concepção de desenvolvimento sustentável deixou de representar uma solução muito bem-vinda para os problemas ecológicos mundiais e ser compreendido como um modelo redentor dos males da humanidade para ser objeto de desconfiança. Apesar de sua capacidade sedutora, sua ineficácia, em grande parte, mas particularmente pelo fato de sua implementação não significar profundas mudanças no estatuto da natureza para o capital, fez com que nosso alertas para sua capacidade ideológica (OLIVEIRA, 2001, 2005, 2006, 2007 e 2011; RAMÃO, 2008 E 2010; MELLO, 2010; OLIVEIRA, RAMÃO e MELO, 2011 e 2012) deixassem de causar indignação e confronto imediato para se tornar uma obviedade. Mas, ainda que a massa crítica tenha neste curto intervalo de tempo notado o quanto é limitada esta opção de desenvolvimento, no campo político-econômico este modelo se consolidou de tal maneira que se tornou lugar-comum. A crítica ao desenvolvimento sustentável, à revelia do que possa parecer, nunca foi tão urgente quanto nos dias atuais, pois se consolidou como ideologia – como o alerta desde 2001, o termo per se é um chamariz de críticas, mas seus desdobramentos práticos vão paulatinamente se capilarizando no espaço – e, de certo modo, assumiu sua postura mais agressiva, como se notou na Rio + 20 voltada para a construção de uma “economia verde” (OLIVEIRA, 2014).

Este artigo que apresentamos é uma síntese dos nossos diálogos e resultado de um frutífero esforço que envolveu pesquisa, prática docente / discente e militância política. A primeira e segunda parte baseia-se na releitura da 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 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), onde é possível observar, através de uma leitura meticulosa, o quanto tal ideologia por vezes é adotada como pensamento comum.

Marx e Engels (2001) afirmavam, de forma contundente, que “as ideias dominantes de uma época sempre foram as ideias 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 “inconteste” para a consecução de um equilíbrio socioecológico 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.

SOBRE O SURGIMENTO DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

As raízes do desenvolvimento sustentável estão vinculadas às ideias liberais conservacionistas – que remete ao uso racional da natureza, ou, segundo palavras de Martínez-Alier (2007), ao “evangelho da ecoeficiência” – de Gifford Pinchot, no final do século XIX (DIEGUES, 1996). Os Estados Unidos foram precursores nas ideias ambientais, com o pioneirismo de Pinchot e John Muir, progenitores dos ideais de

conservacionismo e preservacionismo (natureza intocada, segregada em parques), que eram figuras importantes no final do século XIX no contexto norte-americano.

Apesar destas raízes, podemos apontar como marco simbólico do nascituro da problemática ambiental contemporânea o pós-guerra, com o impacto dos artefatos nucleares que abalaram o subconsciente da humanidade e invadiu o imaginário mundial como prova de que o mundo poderia ser destruído. As bombas de Hiroshima e Nagasaki, além de um descomunal exercício de poder que abalou a virtude humana, demonstrou com exemplar capacidade didática a debilidade da natureza perante a ignorância humana. Com este cenário, movimentos diversos, entre eles o ambientalista, trouxeram a natureza para a arena do debate (geo) político. O fim do mundo era uma profecia reabilitada.

Entre movimentos populares pró-meio ambiente e conferências já vinculadas ao sistema ONU, patrocinados por diferentes entidades governamentais ou não, emergiu, particularmente nos países centrais, uma defesa entusiástica dos recursos naturais em contraposição às questões de cunho social. O grande marco simbólico deste processo é a publicação da obra “Limites do Crescimento” (The Limits to Growth), no ano de 1972, um relatório realizado pelo MIT (Instituto Tecnológico de Massachussets), com a liderança de Dennis Meadows e sob encomenda do Clube de Roma, que reunia intelectuais, empresários e diversos nomes vinculados ao status quo mundial. 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).

Tal estudo representa grande pioneirismo no que se refere à questão do “meio ambiente” versus “desenvolvimento econômico” no debate geopolítico contemporâneo e implicou na consolidação, no âmbito acadêmico-universitário, da questão ambiental, uma vez que se multiplicou o número de trabalhos envolvendo a temática

(OLIVEIRA, 2012). Ainda que a gênese do conceito de desenvolvimento sustentável já estivesse intrínseca à discussão proposta no documento, na busca por um “equilíbrio que fosse sustentável em um futuro longínquo” (MEADOWS, 1973, p. 162), o “Limites do Crescimento” não lograva o encontro dentre economia e ecologia, mas sim um enfrentamento que não interessava sobremaneira às necessidades de ajuste da máquina econômica mundial. Tal problema se repetiu na primeira grande conferência sobre meio ambiente, que aconteceu na cidade de Estocolmo.

A Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente Humano (Estocolmo – 1972) esteve marcada pelo dissenso entre países centrais e periféricos nas soluções para o veloz e destrutivo desenvolvimento capitalista mundial. Nesta conferência não foi promulgada uma ideia consensual que conclamasse os países centrais e periféricos a executarem estratégias comuns, pois Estocolmo foi o palco do confronto entre os chamados “Zeristas” – aqueles que defendiam a contenção do desenvolvimento econômico como maneira de evitar o esgotamento dos recursos naturais (países desenvolvidos) – contra os “Desenvolvimentistas” – grupo marcadamente formado por países periféricos que reivindicavam o crescimento econômico, ainda que com o ônus da poluição (EVASO, 1992, p. 94; RODRIGUES, 1993, p. 120). Os recursos não-renováveis deveriam “ser utilizados de forma a evitar 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), 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 Apocalipse 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 da 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” (BRUNDTLAND, 1988).

O Relatório Brundtland [Nosso Futuro Comum] foi o documento das Nações Unidas que apontava a solução – definitiva, indelével, incontestável – para as catástrofes sócio-ambientais emergentes e a obliteração dos valiosos recursos da natureza: o desenvolvimento sustentável, definido como o modelo que “atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem as suas próprias necessidades” (BRUNDTLAND: 1988, p. 46). Resultado dos quatro anos de esforços da Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (CMMAD), aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1983, e presidida pela primeira ministra norueguesa (e líder do partido trabalhista) Gro Harlem Brundtland, seu objetivo de apreciar possíveis “soluções” para os grandes problemas ambientais (e sociais), visando paulatinamente indicar a implementação de mudanças práticas e apontar os principais entraves para a execução das reformas propostas.

O Relatório Brundtland elegeu a necessidade da consecução do desenvolvimento sustentável – ajustado aos pressupostos do neoliberalismo econômico (OLIVEIRA, 2007) – como base para uma utilização mais adequada da natureza para satisfação das necessidades humanas. Todavia, esta concepção é coroada e celebrada na Conferência do Rio de Janeiro, através da assinatura de um receituário denominado Agenda 21, onde a partir de então todos os países centrais ou periféricos deveriam adotar os seus pressupostos e implementar suas estratégias de consecução. A segunda Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (ECO – 92), programada durante convocação da ONU em 22 de dezembro de 1989

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, apazível 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 (1996). A Agenda 21 é um receituário para “acertos” de ordem ecológica, e em sua retórica aparecem em um mesmo patamar estratégias para os diversos países do mundo.

Assim, 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. 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 também a adaptação do capitalismo às possíveis dificuldades de 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 das diferenças de classe, fazendo com que as ideias dominantes pareçam verdadeiras para todas as classes (CHAUÍ, 1982, p. 87). Isto porque, a classe hegemônica 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 às classes subalternas, 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. 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 sujeito

fundamental na realização de uma práxis social transformadora. Sobre o papel do professor de geografia

Os professores – não somente aqueles vinculados à geografia, evidentemente! – são peças fundamentais no processo de conscientização da sociedade, e desta maneira, pelo questionamento 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.

O próprio estudo da natureza em si é condição sine qua non para o seu uso pela sociedade moderna. Tornou-se um dos grandes desafios do século XXI resolver os enormes problemas ambientais colocados por esse uso de forma intensiva. 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 um instrumento fundamental de alienação, em 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 por atender

aos indubitáveis interesses hegemônicos (OLIVEIRA, 2001; 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.

Não é interesse aqui 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 socioespacial 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 necessário examinarmos métodos para a busca por um entendimento do desenvolvimento sustentável. Assim, a perspectiva socioconstrutivista, oriunda dos estudos de Vygotsky (1896-1934), 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), se apresenta como importante alternativa.

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 processo educativo: Professores, Alunos e Escola.

O professor tem um papel preponderante nessa perspectiva como mediador dos saberes. Partindo da premissa que os conhecimentos diversos e intrínsecos aos alunos, o professor

tem que buscar os questionamentos para sua aula com práticas não-diretivas. 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 extraclases (CAVALCANTI, op. cit., p. 19). A problematização e os questionamentos fazem parte da prática socioconstrutivista, tendo como mola propulsora o questionamento 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 sociocrítica 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 esta 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 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.

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, podendo se tornar 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 desta maneira, quando analisamos certos livros didáticos, para além de certos absurdos encontrados, “deparamo-nos mais recentemente com a publicação de obras que merecem considerações elogiosas, podendo contribuir de maneira significativa para o trabalho do professor”.

Igor Moreira e Elizabeth Auricchio (2007, p. 09, Manual do Professor) complementam essa discussão, quando afirmam 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.

No livro didático de Geografia será possível encontrar ainda alguns atenuantes dessas ressalvas feitas: primeiramente, sua posição no contexto espaço-temporal, as condições políticas, econômicas, culturais e sociais desse momento, junto com os fatores já destacados, referentes ao autor do livro. Posteriormente, o seu caráter mercadológico, já que o livro é um produto a ser vendido e está em competição com outras opções de livros didáticos, dentro de um mercado competitivo de editoras e dos parâmetros do governo.

Dessa forma, muitos livros já nascem comprometidos em obedecer ou serem guiados por perspectivas, temas, parâmetros e conteúdos, que além de serem importantes, estão em voga em um dado espaço-tempo. É quase impossível pensar em um livro de Geografia atual que não trate do tema meio ambiente, por exemplo. Todavia, se no atual momento esse conceito tem sido trabalhado ou apresentado de forma constante, pode-se dizer que esse esforço é recente. É possível afirmar, de forma preliminar, que no caso brasileiro, a incorporação dessa temática nos livros didáticos de Geografia se dá de forma tímida, restrita a alguns autores na década de 80 e consegue maior visibilidade apenas a partir da década de 90.

Concentrando em exemplares de J.W. Vesentini e Igor Moreira (dois autores consagrados na produção de livros didáticos de Geografia), entre as décadas de 70 e 00, é possível construir um pequeno balanço da evolução dessa temática. Obviamente, que esse exame 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, ou seja, de livros com circulação nacional, que irão influenciar inclusive outras obras de cunho didático.

O tema conservação do ambiente, ou sua relação com o desenvolvimento, não era tão debatido com tanta veemência, percebe-se que 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 artigo desse 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 ao '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, simbolizada no Brasil com a Conferência Mundial sobre o Meio Ambiente (a

ECO 92), transformou o debate sobre a relação do desenvolvimento com o meio ambiente. 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 unidade², 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.

No caso dos autores citados, tanto Vesentini, que apresentava uma discussão concisa desde a década de 80 sobre o meio ambiente, identificando nos sistemas econômicos a matriz de degradação, quanto Moreira, que seguia o discurso desenvolvimentista da ditadura militar, tendo o crescimento econômico como justificativa para a degradação ambiental, convergem na atualidade no que se diz respeito ao debate do meio ambiente, agora ambos pautados na reprodução do discurso do desenvolvimento sustentável.

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.

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 ressaltava 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 atinge estrategicamente o livro didático de geografia, pois manipular a sociedade com sucesso é também pensar na manipulação das “gerações futuras”. Logo, a escola é o lócus desse processo, e, deve ser compreendida como um espaço de luta contra os discursos hegemônicos.

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. Cada vez que o debate se torna mais superficial, amplo, vago e celebrativo mais se colabora para a propagação do discurso, que alimenta o desenvolvimento, apenas colocando uma nova roupagem. Entretanto, 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.

O que é possível perceber é a consolidação do desenvolvimento sustentável como abordagem geográfica da relação desenvolvimento e meio ambiente, e da inclusão constante desta concepção em projetos pedagógicos, textos didáticos, eventos escolares e, especificamente, nos livros didáticos. Novamente, retorna-se a reflexão do papel do livro didático, que quando utilizado como ferramenta e ponto de partida para a discussão do conteúdo, passível de ser interrogado, e, de ter ideias e conceitos passíveis de serem superados, torna-se importante na construção do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No intervalo de mais de 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, à revelia da ojeriza que alguns apresentam pelo termo e com todas as restrições em relação à sua inconcretude. Se sua aplicação merece maior questionamento na atualidade, 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 permanece vigorosamente influenciando a prática docente, particularmente pelo fato do professor ainda não ter declarado independência do “conteudismo”; apontamos aqui, assim como em ocasiões anteriores (MELLO, 2010; OLIVEIRA, MELO, RAMÃO, 2011 e 2012) que o socioconstrutivismo, como proposta e método, possibilita o debate aberto sobre a contemporaneidade e permite que aluno não sofra com projetos de ideias político-econômicas prontas;

[3] por fim, no que se refere ao livro didático de Geografia, a temática do desenvolvimento sustentável avançou de forma acelerada 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 consolidou como temática dominante de nossa época (RAMÃO, 2010). Atualmente, o livro didático aborda de maneira central a relação “desenvolvimento” versus “meio ambiente”, e ainda que signifique certo avanço no debate, o mesmo traz consigo grande influência das questões levantadas pelo Relatório Brundtland, Agenda 21 e documentos correlatos.

É fundamental se perceber que para uma educação crítica e transformadora torna-se necessário caminhar para além dos propósitos dominantes do desenvolvimento sustentável. A relação sociedade-natureza é um desafio teórico para a geografia no século XXI, e devemos ser cuidadosos para não utilizar concepções presentes em uma espécie de relicário ideológico que insiste em se colocar como alternativa.

NOTAS

¹ Agradeço à Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro – FAPERJ, que através do edital N° 31/2012 – Programa Apoio à Melhoria do Ensino em Escolas da Rede Pública sediadas no estado do Rio de Janeiro e desenvolvimento do projeto de pesquisa intitulado “Pensando o Espaço de Arraial do Cabo – RJ: Pesquisas e Práticas Educativas no Colégio Municipal Vera Felizardo”, liderado pelo Prof. Dr. Leandro Dias de Oliveira, permitiu a continuidade de nossas pesquisas no âmbito do Ensino de Geografia, suas experiências teórico-analíticas e práticas didáticas.

² João Carlos Moreira e Eustáquio de Sene, 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.

REFERÊNCIAS

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 (Org.). 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: UFRGS, 2001.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e prática de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. 9ª ed. São Paulo: 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.; e RIBEIRO, Wagner C. “Desenvolvimento Sustentável: Mito ou Realidade?” *Geografia, Política e Cidadania*. **Terra Livre**, AGB, São Paulo, n. 11-12, p. 91-101, 1992.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

_____. **O novo imperialismo**. São Paulo: Edições 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 MUES, 1991, p. 3-12. [Realização: UFF]

MARTÍNEZ-ALIER, Joan. **O Ecologismo dos Pobres**. São Paulo: Editora Contexto, 2007.

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**. Monografia (Graduação em Geografia)-Instituto Superior de Educação, Faculdade da Região dos Lagos, Cabo Frio, 2010.

MOREIRA, Igor AURICCHIO, Elizabeth. **Construindo o espaço** – construindo o espaço americano. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2004. (2.ª Edição)

MOREIRA, João Carlos & SENE, Eustáquio de. **Geografia Geral e do Brasil**: espaço geográfico e globalização. São Paulo: Scipione, 1998.

OLIVEIRA, Leandro Dias de. **A ideologia do desenvolvimento sustentável no ensino da geografia**. 176 f. Monografia (Graduação em Geografia) – Departamento de Geografia, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, São Gonçalo / RJ, 2001.

_____. A ideologia do desenvolvimento sustentável no ensino da geografia. In: ENCONTRO NACIONAL DE GEÓGRAFOS. 13., 2002, João Pessoa. **Contribuições Científicas...** João Pessoa: AGB, 2002.

_____. O ensino de geografia e o desenvolvimento sustentável: espectros de uma ideia dominante de nossa época. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA. 7., 2003, Vitória. **Anais...** Vitória: AGB – Espírito Santo, 2003.

_____. A ideologia do desenvolvimento sustentável: notas para reflexão. **Revista Tamoios**, UERJ-FFP, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 33-38, 2005.

_____. **A construção do desenvolvimento sustentável na cidade de Volta Redonda**: um estudo sobre reestruturação do território e ideologia. 204 f. Dissertação (Mestrado em Geografia)-Departamento de Geografia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 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, 5., 2007, Campinas. **Comunicações**. Campinas: Unicamp, 2007. CD-ROM.

_____. A geografia da Conferência do Rio de Janeiro - 1992: entre o global e o local, a tensão e a celebração. In: ENCONTRO NACIONAL DA

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM GEOGRAFIA. 8., 2009, Curitiba. **Anais**. Curitiba: ANPEGE, 2009.

_____. Os Limites do Crescimento 40 anos Depois: Das Profecias do Apocalipse Ambiental ao Futuro Comum Ecologicamente Sustentável. **Continentes - Revista de Geografia do Departamento de Geociências da UFRRJ** - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, v. 1, p. 72-96, 2012.

_____. Rio + 20: Reflexões sobre Geopolítica e Ideologia. **Espaço & Economia: Revista Brasileira de Geografia Econômica**. Rio de Janeiro, Ano II, Número 4, 2014.

_____. RAMÃO, Felipe de Souza; MELO, Marcos Vinicius N. de. Desenvolvimento Sustentável: Reflexões sobre sua prática no Ensino da Geografia. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICAS DE ENSINO EM GEOGRAFIA. 11., 2011, Goiânia. **Anais**. Goiânia: UFG, 2011. CD-ROM.

_____; _____. Ensino de Geografia e Desenvolvimento Sustentável: Reflexões, Limites, Desafios, Possibilidades. **Revista Iluminart**, v. 4, p. 165-180, 2012.

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

RAMÃO, Felipe de Souza. **A geopolítica do desenvolvimento sustentável e as transformações no livro didático de geografia**. Monografia (Graduação em Geografia) – Instituto Superior de Educação, Faculdade da Região dos Lagos, Cabo Frio, 2008.

_____. **A incorporação do discurso do desenvolvimento sustentável no ensino de geografia**. Monografia (Pós-Graduação em Educação Básica – Modalidade: Ensino de Geografia)-Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, São Gonçalo, 2010.

RODRIGUES, Arlete Moysés. Novas práticas e novas matrizes discursivas? In: SOUZA, Maria Adélia Aparecida de; SANTOS, Milton; SCARLATO, Francisco Capuano; ARROYO, Mônica (orgs.). **O Novo Mapa do Mundo. Natureza e Sociedade de Hoje: Uma Leitura Geográfica**. São Paulo: HUCITEC, 1993.

_____. Desenvolvimento sustentável: do conflito de classes ao conflito de gerações. In: SILVA, José Borzacchiello da; LIMA, Luiz Cruz; DANTAS, Eustóquio Wanderley (Org.). **Panorama da geografia brasileira 2**. São Paulo: Annablume, 2006. p.101-113

SOUZA, Marcelo J. L. de. **O desafio metropolitano: um estudo sobre a problemática sócio-espacial nas Metrôpoles Brasileiras**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.