

# PRÁTICAS AMBIENTAIS E ENSINO DE GEOGRAFIA: para além do desenvolvimento sustentável como norma

*ENVIRONMENTAL PRACTICES E GEOGRAPHY TEACHING:  
beyond the sustainable development as a rule*

## LEANDRO DIAS DE OLIVEIRA

*Licenciado (UERJ-FPP), Mestre (UERJ) e Doutor em Geografia (UNICAMP)*

*Professor do Curso de Geografia e do Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFRRJ*

*Coordenador do LAGEPPE – Laboratório de Geografia Econômica e Política e Práticas Educativas / UFRRJ*

*ldiasufrjr@gmail.com*

## FELIPE DE SOUZA RAMÃO

*Licenciado em Geografia (FERLAGOS), Especialista em Ensino de Geografia (UERJ/FFP),*

*Especialista em Educação Ambiental (IFF – Cabo Frio) e Mestre em Geografia (UERJ/FFP)*

*Professor da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro*

*Pesquisador do LAGEPPE – Laboratório de Geografia Econômica e Política e Práticas Educativas / UFRRJ*

*felipesouzaspa@gmail.com*

**RESUMO:** ESTE ARTIGO TEM COMO OBJETIVO REVELAR A CONTAMINAÇÃO DAS PRÁTICAS AMBIENTAIS DA GEOGRAFIA ESCOLAR PELOS PRESSUPOSTOS DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL. NÃO HÁ ESPAÇO PARA DÚVIDAS: A DEFESA AQUI É PELA POLITIZAÇÃO DA QUESTÃO AMBIENTAL, QUE DEVE SER VISTA EM SUA COMPLEXIDADE E PLENITUDE.

**PALAVRAS-CHAVE:** ENSINO DE GEOGRAFIA; DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL; MEIO AMBIENTE; QUESTÃO AMBIENTAL; GEOGRAFIA POLÍTICA.

**ABSTRACT:** THIS ARTICLE AIMS TO SHOW THE INFLUENCE OF THE ENVIRONMENTAL PRACTICES OF SCHOOL GEOGRAPHY FOR SUSTAINABLE DEVELOPMENT. NO DOUBT: WE ADVOCATE THE POLITICIZATION OF ENVIRONMENTAL ISSUE IN ITS COMPLEXITY AND ALL ITS FULLNESS.

**KEYWORDS:** GEOGRAPHY TEACHING; SUSTAINABLE DEVELOPMENT; ENVIRONMENT; ENVIRONMENTAL ISSUE; POLITICAL GEOGRAPHY.

## INTRODUÇÃO

Tratar de assuntos pertinentes à problemática ambiental contemporânea tornou-se uma exigência em diversas ciências a partir do último quartel do Século XX; especialmente, a partir da década de 1990, tal temática recebeu grande destaque no ensino escolar em grande parte do território brasileiro, atrelada a conteúdos das mais diversas disciplinas. O meio ambiente tornou-se matéria obrigatória nos livros didáticos e passou a ser incorporado no projeto político-pedagógico de várias escolas; da mesma maneira, passou a receber grande atenção em projetos interdisciplinares em diferentes temporalidades [bimestrais, trimestrais, anuais] e em celebrações como o “dia do meio ambiente” (05 de junho) ou no “dia da árvore” (21 de setembro). Atualmente, a temática ambiental está muito mais presente nas escolas de todo o Brasil e praticamente se tornou o *leitmotiv* de diversas efemérides escolares.

São por estes motivos que algumas indagações se tornaram necessárias: a temática ambiental, em sua plenitude, é fruto de reflexões e discussões críticas no espaço escolar? A inserção quantitativa do tema na escola apresenta real grande valor qualitativo e implica na geração de efeitos reais na vida da comunidade escolar? Que assuntos ou temas que envolvem o meio ambiente são tratados nas escolas brasileiras ou em uma realidade específica em escolas de uma cidade?

O grande esforço em responder tais questões envolve avaliar o desenvolvimento do tema “meio ambiente” na educação brasileira no mínimo nas últimas três décadas. Parte-se assim, como recorte temporal, dos impactos da [Segunda] Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento – a ECO 92, realizada na cidade do Rio de Janeiro – que consolidou não somente o meio ambiente como ponto importante nas políticas econômicas de vários países do mundo como provocou a inserção/consolidação de tal temática na escola sob o signo da educação ambiental. Vale reforçar: nesta conferência, o desenvolvimento sustentável tornou-se uma concepção-chave na discussão sobre o meio

ambiente, funcionando como uma verdadeira panaceia e estando presente nos discursos dos mais diferentes segmentos da sociedade, com os mais diversos interesses; logo, passou a estar presente também no ensino, enquanto conteúdo do livro didático, nomeando projetos, entre outras formas (OLIVEIRA, RAMÃO, MELO, 2014). Compreender o papel do desenvolvimento sustentável enquanto discurso dominante, e, por conseguinte, a sua forma estratégica, seu teor vago, impreciso e sua capacidade de persuasão é fundamental para entender como o ensino absorve a temática do meio ambiente. Ainda que respeitando as diferentes realidades e estruturas das escolas brasileiras, torna-se uma exigência desta análise delinear em linhas gerais a abordagem do “meio ambiente” na educação brasileira.

Destarte, como uma forma de avaliar como o meio ambiente está presente no ensino, compreendendo sua inserção em várias disciplinas do currículo escolar e enfatizando seu envolvimento com a prática docente da geografia, identificaremos algumas ações/atividades/projetos que acontecem de forma recorrente nas escolas brasileiras e avaliaremos se esse conteúdo representa uma forma crítica de discussão sobre o meio ambiente. Todavia, há algumas ressalvas importantes:

[i] o ponto de partida desta análise é o completo descrédito da eficiência do desenvolvimento sustentável como solução para a degradação ambiental em larga escala e enquanto um discurso central de alternativa nas políticas ambientais em diferentes realidades locais, nacionais ou globais; a premissa é que este discurso é produzido hegemonicamente e não atende aos anseios dos menos favorecidos;

[ii] há um entrelaçamento da temática ambiental com questões políticas, econômicas, sociais e culturais – para ficarmos apenas nos aportes oriundos da ciência, em particular “humana” – o que obrigatoriamente faz desta temática algo deveras amplo e complexo;

[iii] a realidade dos autores perpassa experiências práticas no ensino de geografia em escolas da Região Metropolitana Fluminense e da Região dos Lagos do estado do Rio de Janeiro e

do contato com práticas de ensino de geografia de outros profissionais de vários estados brasileiros, a partir de pesquisas, eventos, congressos, textos e relatos de experiências;

[iv] compreende-se como uma abordagem crítica do meio ambiente aquela que não dissocia a problemática ambiental contemporânea da *política*; ou seja, é condição *sine qua non* para um ensino crítico da questão ambiental que se considerem: as desventuras do desenvolvimento econômico, a exegese do capitalismo industrial-financeiro, o papel da colonização e europeização mundial e a globalização e desterritorialização da degradação ambiental. Em contraposição, não se deve apostar cegamente em discursos estratégicos como o desenvolvimento sustentável, que majoritariamente proporcionam retoques em “tons verdes” na celebração do desenvolvimento como caminho único e incontornável.

## O MEIO AMBIENTE COMO UM TEMA GEOGRÁFICO

Pierre George, geógrafo francês com análises importantes sobre o meio ambiente na década de 1970, demonstrou que tal tema poderia ser objeto de várias ciências, com seus respectivos enfoques; contudo, o autor apontou que a essência da ciência geográfica passava pela discussão entre a sociedade e o meio ambiente, relevando os aspectos físicos – como o solo, a água, a atmosfera – e os imprescindíveis aspectos humanos – como a sociedade, a economia, a cultura e a política. A Geografia assim seria a ciência do meio ambiente humano, capaz de produzir um discurso eminentemente político do meio ambiente, sem dispensar os outros fatores citados (GEORGE, 1973 e 1989)<sup>1</sup>.

A expansão (e, ao mesmo tempo, a “banalização”) do tema meio ambiente aconteceu na segunda metade do século XX, com a consolidação e ampliação das conferências, eventos e relatórios sobre o meio ambiente, e também com a ampliação de empresas dotadas de produtos “verdes” e um aparato discursivo que almeja produzir ajustes ecológicos ao desenvolvimento, sem questioná-lo enquanto processo de espraio do modo de produção capitalista com a

conquista de novos espaços (GEORGE, 1973; 1982 e 1989; HARVEY, 2005).

Nesse processo, a consolidação da temática ambiental, a repercussão progressiva de um discurso sobre meio ambiente míope, vago e idílico revela dois descompassos temporais na relação com a ciência geográfica: o descompasso de urgência da temática no campo teórico-epistêmico e o descompasso na evolução dos estudos na evolução dos estudos na universidade – ampliando as reflexões políticas acerca do meio ambiente – e na escola – que demorou a tratar tal temática para além da dimensão de recurso natural.

O primeiro descompasso é entre o alarde de Pierre George, que percebeu e preconizou o movimento de ascensão do meio ambiente enquanto um discurso fortalecido na segunda metade do século XX e toda a problemática de interesse político e econômico pelo tema que emerge, e a Geografia Brasileira Crítica emergente, que não capta, com poucas exceções, o *boom* do discurso ambiental na Europa e nos Estados Unidos<sup>2</sup>.

É possível apontar que os países considerados desenvolvidos, que já conheciam os anátemas do desenvolvimento do capitalismo industrial em sua forma mais robusta, puderam antever a dura face da degradação ambiental com maior nitidez. O Brasil já se encontrava em processo de industrialização desde a década de 1930 com o espraio territorial da técnica a causar impactos ambientais, mas ainda não vivia o descrédito da ideologia do desenvolvimento. A questão ambiental, majoritariamente, ainda emergia no horizonte político. Além disso, grande parte da discussão oficial – eventos, congressos, grandes estudos e relatórios internacionais – tem como palco a Europa e os Estados Unidos. A problemática ambiental está no espectro da discussão política norte-americana, por exemplo, desde o final do século XIX. Com os estudos de grande porte sobre a temática – vide o “Limites do Crescimento”, do Clube de Roma<sup>3</sup> – e a realização da [Primeira] Conferência Mundial sobre Meio Ambiente Humano (Estocolmo, Suécia, 1972), a questão ambiental se insere definitivamente na

agenda geopolítica internacional, tendo os países centrais como artífices.

O segundo descompasso é entre a natureza dos debates acerca do meio ambiente no campo da geografia na universidade e na escola: enquanto o crescimento das discussões ambientais ocorre na “geografia acadêmica” ainda na década de 1980, se aprofundando nos decênios seguintes, em livros didáticos o “meio ambiente” permanecia atrelado à ideia de recurso natural ou de obstáculo para o desenvolvimento. Isto é perceptível em dois livros centrais da geografia que se ensina no período: “O Espaço Geográfico: Geografia Geral e do Brasil”, de Igor Moreira, e “Sociedade e Espaço: Geografia Geral e do Brasil”, de José William Vesentini, ambos da Editora Ática, com dezenas de reimpressões e novas edições desde as décadas de 1970 e 1980, respectivamente. Nos livros de Igor Moreira, por exemplo, com circulação nacional, o tema “meio ambiente” quase sempre estava vinculado aos “impactos ambientais” justificados pelo muito bem-vindo processo de desenvolvimento; outrossim, a natureza também recebia nas obras de cunho didático uma abordagem idílica, tratada como natureza-espetáculo (Ver: LACOSTE, 1988). Como sugere a crítica de Porto-Gonçalves (1982), havia a carência de uma interpretação “não-ecologista” do problema ecológico.

Um acontecimento crucial para o avanço do tema nos livros didáticos e na escola [na forma de projetos, eventos, etc., como já foi dito] foi a realização Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento – a ECO 92, na cidade do Rio de Janeiro. Esta grande conferência teve imensurável repercussão nacional e internacional, particularmente por meio da consagração do “desenvolvimento sustentável” como estratégia de suavização dos problemas ambientais (OLIVEIRA, 2011). O termo “desenvolvimento sustentável” passou a frequentar com grande assiduidade o vocabulário das políticas públicas e empresariais e influenciou diretamente desde a produção de mercadorias “ecologicamente corretas” até a construção de um discurso escolar alicerçado em boas práticas ambientais. Corolário dos esforços geopolíticos e geoeconômicos da

*intelligentsia* dominante, a adoção do desenvolvimento sustentável enquanto redenção ambiental logrou diluir, sob os auspícios de sua ideologia, o conflito que persistiu entre países “desenvolvidos” (em busca, ao menos no discurso, de preservar) e “subdesenvolvidos” (em busca do desenvolvimento) desde a Conferência de Estocolmo, na Suécia, no ano de 1972 (OLIVEIRA, 2006; 2011 e 2014; RAMÃO, 2010 e 2012).

Vale reforçar: o desenvolvimento sustentável, celebrado no Relatório “Nosso Futuro Comum” e na Agenda 21 (bula geopolítica assinada na Eco-92), apresenta como definição [vaga] ser um novo modelo de desenvolvimento capaz de atender as necessidades da geração presente sem comprometer as demandas da geração futura (BRUNDTLAND, 1988). Arlete Moysés Rodrigues (2006) acerta no alvo: esta definição migra do conflito de classes para o enfrentamento fictício de gerações; além disso, não há qualquer chance de se optar por satisfazer as necessidades do futuro sem o acerto de contas com a geração presente.

Assim, o desenvolvimento sustentável não é uma forma de pensar, de lutar ou de contestar o modelo de desenvolvimento vigente, e tampouco uma nova via de progresso: trata-se de um discurso pré-moldado e estrategicamente impreciso cuja aplicabilidade urgente tenha como espectro superar questionamentos, reflexões e o natural ceticismo. No que se refere especificamente ao ensino, sua proposta ancora-se tanto na suposição utópica da virtude de proteger o meio ambiente quanto em seu caráter celebrativo e otimista para a prática docente. Mesmo com as inúmeras críticas teóricas sofridas, o desenvolvimento sustentável permanece, ainda que de maneira subliminar, em projetos governamentais e empresariais (OLIVEIRA, 2012), e, por que não, no ambiente escolar.

## **PRÁTICAS AMBIENTAIS ESCOLARES E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL**

Após discutir como o meio ambiente se tornou tanto um tema relevante no ensino de geografia [e nas escolas brasileiras, de maneira geral] quanto o discurso do desenvolvimento

sustentável foi absorvido nesse contexto pós ECO-92, nosso objetivo central é identificar e produzir uma breve análise sobre exemplos de atividades alinhadas à perspectiva de desenvolvimento sustentável. A partir da análise de cinco práticas ambientais comuns – ou seja, de ações/atividades/projetos realizados repetidamente nas escolas –, nosso intento é pensar o meio ambiente no ensino de geografia para além do desenvolvimento sustentável enquanto norma. São práticas comuns no ensino de geografia das escolas brasileiras:

1. **A construção de projetos estanques sobre meio ambiente.**

Quaisquer professores que lecionaram no âmbito do ensino fundamental e médio estão cientes dos progressos ocasionados pela aproximação entre áreas por meio de projetos escolares; neste sentido, o meio ambiente emergiu como temática muito bem-vinda por amalgamar diferentes conhecimentos e refletir uma prática consensualmente virtuosa. De antemão, sabe-se que geralmente esses projetos não ultrapassam o período letivo [ano escolar] e, mediante tal descontinuidade, não permitem o processo contínuo de debate sobre o tema. Além disso, vinculado à ainda reinante estrutura hierárquica do conhecimento escolar, em geral os projetos escolares objetivam “*transmitir*” o conhecimento por meio um discurso pronto. Não é por outro motivo que o termo “conscientizar” – aqui o foco é a proteção ambiental – é sempre bastante utilizado, como que uma construção catequizadora de se criar uma “nova consciência” do professor para o aluno. Dessa forma, ocorre a abolição da reflexão, o processo de construção do conhecimento se rompe, com a substituição do exercício contínuo do saber por culminâncias residuais de resultados;

2. **A coleta seletiva na unidade escolar.**

A coleta seletiva tem sido tratada como um avanço da discussão ambiental pós Eco-92 no Brasil. Presente em diferentes

empresas e repartições públicas, passou a ocorrer em muitas escolas, trazendo a imagem de sustentabilidade e de escola (eco-)responsável, já que o lixo é considerado um grande problema da sociedade consumista e um grave impacto ambiental a ser combatido. Não se trata de questionar a viabilidade de repartir o lixo em diferentes recipientes, mas o ponto crucial é a supressão do debate acerca da sociedade do consumo e do descartável. Trata-se de uma solução paliativa, pois o acúmulo de lixo em escalas cada vez mais alarmantes não será suprimido por mecanismos como este. Como há poucos projetos de reciclagem – o lixo acumulado e já dividido geralmente é novamente mesclado nos aterros e demais áreas de despejo! – trata-se de uma atividade inócua *per se*: se não há uma coleta diferenciada com caminhões específicos, imediatamente é revelado aos alunos a inutilidade de seus esforços. Não há espaço para dúvidas: a luta é por uma política pública pela destinação do lixo;

3. **O mito das pequenas atitudes.**

A ausência ou a minimização da realidade ambiental local é bastante comum nas práticas ambientais nas escolas – muitas vezes os problemas ecológicos apresentados são longínquos [devastação da Floresta Amazônica, poluição de rios distantes, chuva ácida no norte da Europa] – afastando a temática do cotidiano do discente. Nesse cenário, o aluno enxerga de maneira enviesada o meio ambiente – externo a ele e marcadamente bucolizado, rupestre e selvagem – e não compreende seu meio vivido, os problemas existentes, os conflitos ambientais. Com problemas tão distantes e uma despolitização do conteúdo, o dever de salvaguardar as riquezas naturais são alienados para outros atores sociais. Todavia, contraditoriamente, são exaltadas pequenas e sustentáveis atitudes cotidianas: diminuição do tempo

de banho [como sabemos, o consumo residencial está muito longe de ser o maior vilão de consumo de água<sup>4</sup>], uso de canecas no lugar de copos descartáveis ou abolindo as sacolas de plástico [deslocando o problema da produção para o consumo] e práticas de reciclagem [fazer tapetes e sofás de garrafas *pet*, algo com menor serventia que a própria reutilização das garrafas vazias!] não são formas convincentes de cooptar os discentes a realizarem uma verdadeira transformação da relação sociedade-natureza. A distribuição igualitária das soluções ambientais – vide a “fábula do beija-flor na floresta”, propalada por Herbert de Souza, o Betinho<sup>5</sup>, repetida em muitas atividades escolares – não é mobilizadora e inteligível; ao contrário, transparece uma puerilidade que inibe ações mais concretas por parte de todos;

4. **O eclipse da questão social.** Frequentemente, ecoam nas salas de aulas convocações como “vamos preservar o meio ambiente!” ou “vamos proteger os animais!”, geralmente amparados em imagens icônicas – urso-panda, mico-leão-dourado, florestas equatoriais etc. – nem sempre próximas aos alunos. A proteção aqui é do “homem”, visto como senhor da natureza e dotado de perversidade latente; assim, alimenta-se a ideia de cercar uma área em busca de salvar a natureza intocada (DIEGUES, 2008 [1996]), tornando-a blindada frente às ações humanas. Trata-se de um enfoque *ecocêntrico*, onde o homem – o genérico vilão da degradação ambiental – não está inserido em classe social, contexto histórico ou realidade geográfica. Além disso, este isolamento da natureza implica, em diversos momentos, em justificativa para a expulsão de moradores de uma área a ser cercada. Sustentabilidade aqui é proteger geralmente das camadas mais pobres, dos povos tradicionais, das populações ribeirinhas, geralmente culpabilizadas por problemas

ambientais de expressão incongruente com suas realidades socioespaciais;

5. **Celebração acrítica do meio ambiente por meio de atos simbólicos geralmente improfícuos.** As celebrações, festividades e datas comemorativas são comuns em muitas atividades acerca do meio ambiente nas escolas brasileiras. Assim, o tema é trabalhado ou apresentado exclusivamente naquele dia – seja a partir de um vídeo ou de um texto-base, seja por meio de uma atividade, como o plantio de mudas de árvores pela comunidade escolar [geralmente, sem qualquer pesquisa pertinente à adequação da muda ao ambiente ou preocupação relacionada à sua longevidade]. Geralmente protocolar, sem quaisquer questionamentos e de maneira romantizada, datas como o dia da árvore ou do meio ambiente já são tradicionais nas escolas brasileiras<sup>6</sup>. Tais celebrações ocultam os contextos históricos e espaciais, os conflitos e as relações políticas e econômicas; servem como lembrete, como festa, como demonstração de uma natureza-espetáculo, que deve ser preservada ou conservada – enquanto atitudes/mensagens vagas ou a partir de atitudes individuais pouco efetivas em uma escala maior.

Não se trata de condenar tais práticas *a priori*, mas justamente debater com clareza que mecanismos viciados de celebração apenas reforçam o que se pretende combater: a degradação ambiental como signo de nosso tempo, com raízes profundas e muito bem estruturadas no modelo de produção vigente e que têm recebido ações epidérmicas de melhoria e supressão por parte de organismos públicos e privados. Cada árvore plantada nas proximidades da escola – sem os devidos esclarecimentos e apenas em tons de festejo – escamoteia as toneladas de madeira retiradas das florestas em todo o globo; bem como separar o lixo [para ser posteriormente reunido!] não coloca em xeque a sociedade que logrou

o descarte como método: alimentos, mercadorias e pessoas são diuturnamente rejeitados de diferentes maneiras. *Não há como se fugir deste axioma: a questão ambiental é eminentemente política, econômica, social e cultural.*

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS: PARA ALÉM DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL COMO NORMA**

Tratar com qualidade o tema “meio ambiente” no ensino é um grande desafio a ser enfrentado por professores de várias disciplinas presentes no currículo escolar – tanto em seu campo de atuação como de maneira interdisciplinar. No que se refere à geografia, como advertido, o meio ambiente é um tema inerente ao seu objeto de estudo, e, por certo, é preciso pensar em uma ou em muitas compreensões geográficas desta temática. Não há como escapar de uma *análise espacial*, que revele a relevância das relações políticas, econômicas, culturais e sociais. Não há como escapar da realização de um grande esforço interpretativo da relação desenvolvimento *versus* natureza, o que exige uma análise em múltiplas escalas temporais e territoriais.

O que aqui abordamos não recorre apenas a uma incredulidade em relação à noção do desenvolvimento sustentável: mais que suspeitar desta concepção construída em estudos patrocinados por grandes corporações e em conclaves que reverberaram as imposições centro-periferia no âmbito da economia-política, nosso esforço foi demonstrar sua incompatibilidade com verdadeiras mudanças na obliteração da natureza. A intenção é [sempre foi e permanecerá] democratizar a discussão – à revelia dos discursos prontos construídos em altos círculos de poder –, para que possamos ampliar as camadas de reflexões possíveis na temática ambiental. Mais que desmistificar o desenvolvimento sustentável, que mesmo paulatinamente recebendo olhares de soslaio tem se reforçado como estratégia capilarizada nas agendas dos governos e do mercado, é nosso objetivo contribuir para a crítica ao *desenvolvimento*, estandardizado como objetivo, meio e fim do sistema vigente, e as suas adjetivações inócuas tão habituais na atualidade.

Paradoxalmente, a fraqueza teórica e os desdobramentos pouco efetivos de propostas alinhadas ao escopo do desenvolvimento sustentável não impedem que o mesmo seja adotado *omni tempore* em atividades e projetos nas mais diferentes unidades escolares do Brasil. Concomitantemente, a preocupação em se ter um momento dedicado ao meio ambiente é em grande parte protocolar, como se a escola atual fosse um mosaico precário de temas relevantes e sem conexão. Assim como a Agenda 21 é um catálogo de medidas estanques em prol de um modelo de desenvolvimento maleável que regula o uso das riquezas naturais como num almoxarifado, o ensino que adota a bula do desenvolvimento sustentável como norma é um emaranhado de ações incapazes de romper o entendimento da natureza como *recurso*.

Evidentemente, há muitas outras atividades e projetos escolares ambientais que se enquadram neste modelo dominante de celebrar a “proteção da natureza” que não foram aqui mencionados; da mesma maneira, formas questionadoras e inovadoras de interpretar o meio ambiente no ensino têm somado maior número de adeptos, fazendo das aulas um verdadeiro exercício de democracia. Esta é a convocação que aqui se faz: *vamos ouvir o que nossos alunos têm a dizer!* Ao invés de repercutir nas salas de aula receituários em curso em grandes empresas e diferentes esferas governamentais, o professor precisa apostar na independência, liberdade interpretativa e imaginação das futuras gerações, na leitura dos problemas ambientais de diferentes escalas, espaciais [local, regional, nacional, global] e temporais [passado, presente e do futuro].

## NOTAS

- 1 Para maior aprofundamento, consultar Ramão (2013).
- 2 Mesmo na década de 1980, Porto-Gonçalves (1982) e Paixão (1982) ainda criticavam a pouca inserção do meio ambiente nos debates geográficos brasileiros, que viviam tempos de renovação ligada eminentemente a uma crítica econômica, social e política. Pode-se asseverar que, em um contexto de ditadura militar no país, o meio ambiente não parecia um tema devidamente conectado às mazelas centrais do momento.
- 3 O Clube de Roma era uma organização que envolvia grandes empresários, intelectuais e políticos, e que encomendou a uma equipe do MIT (Instituto Tecnológico de Massachussetts) as investigações que balizaram a publicação, no início da década de 1970, do relatório “*Limites do Crescimento*” (Ver: MEADOWS et. al., 1973), um documento com tom apocalíptico envolto no discurso neomalthusiano (OLIVEIRA, 2011).
- 4 Segundo a ONU o consumo de água nas residências está próximo a 10%, enquanto na indústria está próximo a 20% e a agricultura 70% (Consultar: <http://www.teraambiental.com.br>)
- 5 “Há muito tempo atrás uma floresta cheia de árvores, pássaros e flores começou a pegar fogo. Os animais corriam tratando de salvar sua própria pele. Foi aí que um leão parou ao ver que um beija-flor pegava água do rio, jogava no fogo e voltava pro rio. ‘Ah, beija-flor! Você acha que sozinho vai apagar esse fogaréu todo?’ – disse o leão. E o beija-flor respondeu: ‘Sei que não posso apagar esse fogo sozinho, estou apenas fazendo a minha parte’”. Transcrição de vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KIFH1p8QNak>. Acesso em: 10 dez. 2014.
- 6 O dia do meio ambiente, 5 de junho, simboliza o primeiro dia da Conferência Mundial sobre o Meio Ambiente Humano (Estocolmo, Suécia, 1972), que, como já destacado, foi marcada por dissensos e pouca repercussão em medidas ecológicas; o dia da árvore, 21 de setembro, tão somente celebra a véspera da primavera (o dia da árvore tem como data mundial em 21 de março desde o ano de 1872 nos EUA, referente à abertura do Parque de Yellowstone, mas que também simboliza o advento da primavera setentrional). Destaca-se também o dia da Terra, 22 de abril, que remete à iniciativa do senador Gaylord Nelson, em 1970, de apoiar o governo conservador de Nixon no que se refere à temática do meio ambiente e de movimentos ambientalistas, que denunciavam uma série de impactos ambientais nos Estados Unidos. Neste item, o apoio ao meio ambiente do governo Nixon, estampado na revista *Time* e no jornal *The New York Times* do ano de 1970, reflete uma tradição norte-americana de políticas ambientais, como a construção de parques – o país foi pioneiro ainda no fim do século XIX; outro fato importante é que o “Nixon ambientalista” apoiava também o uso de armas nucleares para a resolução de conflitos, como o conflito entre as Coreias (GEORGE, 1973; OLIVEIRA, 2011; RAMÃO, 2015).

## 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.

GEORGE, Pierre. **O meio ambiente**. São Paulo: Difusão Européia do livro/Saber Atual, 1973 [1971].

\_\_\_\_\_. **Introdução a uma geografia social do mundo moderno**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982 [1980].

\_\_\_\_\_. **O homem na terra – a geografia em ação**. Rio de Janeiro: Universo da Ciência, 1989.

HARVEY, David. **O novo imperialismo**. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

LACOSTE, Yves. **A geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Campinas: Papirus, 1988.



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: Perspectiva, 1973.

MOREIRA, Igor. **O espaço geográfico**: geografia geral e do Brasil. São Paulo: Ática, 1973. [Várias Edições].

OLIVEIRA, Leandro Dias de. **A construção do desenvolvimento sustentável na cidade de Volta Redonda**: um estudo sobre reestruturação do território e ideologia. 204 f. Dissertação (Mestrado em Geografia)-Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

\_\_\_\_\_. **A geopolítica do desenvolvimento sustentável**: um estudo sobre a Conferência do Rio de Janeiro (RIO-92). 264 f. Tese (Doutorado em Geografia)-Departamento de Geografia, UNICAMP, Campinas, 2011.

\_\_\_\_\_. 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, ano 1, n. 1, p. 72-96, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://r1.ufrj.br/revistaconti/pdfs/1/ART4.pdf>.

\_\_\_\_\_. Geografia urbana e desenvolvimento sustentável: notas acerca da reestruturação espacial contemporânea. In: OLIVEIRA, Floriano José Godinho de; FREIRE Desirée Guichard; MASCARENHAS, Gilmar; OLIVEIRA, Leandro Dias de (Orgs.). **Geografia urbana**: ciência e ação política. Rio de Janeiro: Consequência, 2014. p.127-142.

\_\_\_\_\_; RAMÃO, Felipe de Souza; MELO, Marcos Vinícius N. de. A Ideologia do Desenvolvimento Sustentável: Um Breve Balanço sobre sua prática no Ensino de Geografia. **Giramundo: Revista de Geografia do Colégio Pedro II**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 55-66, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/GIRAMUNDO/article/view/8/6>.

PAIXÃO, Ricardo Antônio da. Geografia e meio ambiente. In: MOREIRA, Ruy (Org.). **Geografia**: teoria e crítica – O saber posto em questão. Petrópolis: Vozes, 1982.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Notas para uma interpretação não-ecologista do problema ecológico. In: MOREIRA, Ruy (Org.). **Geografia**: teoria e crítica – O saber posto em questão. Petrópolis: Vozes, 1982.

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

\_\_\_\_\_. As Conferências de Meio Ambiente e o Ensino de Geografia: construindo uma proposta em São Pedro da Aldeia/RJ. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 2, n. 4, jul./dez. 2012. Disponível em: <http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/59>.

\_\_\_\_\_. A geografia de Pierre George e a questão ambiental: considerações iniciais **Continentes - Revista de Geografia do Departamento de Geociências da UFRRJ**, ano 2, n. 3, p. 31-51, jul./dez. 2013. Disponível em: <http://r1.ufrj.br/revistaconti/pdfs/3/ART2.pdf>.

\_\_\_\_\_. **A mercantilização do meio ambiente na cidade de Cabo Frio a partir dos fundamentos de Pierre George**. Dissertação (Mestrado em Geografia)-Programa de Pós-Graduação em Geografia, Faculdade de Formação de Professores, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2015.

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

VESENTINI, José William. **Sociedade e espaço**: geografia geral e do Brasil, 1982 [Várias Edições].