



A PRODUÇÃO DO IMAGINÁRIO SOCIAL BRASILEIRO E O ENSINO DE GEOGRAFIA

The production of the brazilian social imaginary and the teaching of geography

La producción del imaginario social brasileño y la enseñanza de la geografía

RESUMO

Analisar a formação do imaginário nacional do ser brasileiro em pleno século XXI, não é um tema de fácil escrutínio, pois o entendimento das intencionalidades construídas a partir das histórias e das técnicas de enquadramento que encobrem ações políticas mantendo uns no poder e perpetuando a exclusão de outros não é atual, vem juntamente com a implementação do sistema-mundo moderno-colonial, que propiciou etnocídios entre alguns povos originários e tem negado os direitos ao restante da população. A metodologia utilizada neste texto foi de pesquisa de cunho qualitativo, viés bibliográfico e aplicação de prática pedagógica em conjunto com o método hermenêutico ricoeuriano. Percebeu-se que a intencionalidade das políticas públicas, das leis e ações que mantem uns no poder e perpetuam a exclusão de outros não é atual, vem juntamente com a implementação do sistema-mundo moderno-colonial. Desta maneira, busca-se que os professores de geografia sejam agentes que auxiliem na consolidação de ações descoloniais e emancipatórias visando o respeito mútuo, a equidade e a alteridade. Que possam conhecer e discutir sobre as expropriações sofridas tendo seus direitos violados por possuírem uma outra perspectiva cosmogônica que não a patriarcal-cristã apoiada no capitalismo predatório, na objetificação dos corpos. Nessa concepção, a geografia como ciência social pode por meio da práxis pedagógica crítica descolonial evidenciar que as formas de comunicação e as narrativas históricas foram desenvolvidas e adaptadas para construção do imaginário e da identidade étnica brasileira resultando em apagamento étnico social e racismo estrutural.

Palavras-chave: esquecimento; mundo-moderno-colonial; descolonial; técnicas de enquadramento.

* Docente do Departamento de Geografia no curso de Geografia da Universidade Estadual de Londrina (UEL); Doutora em Geografia Humana; Mestre em Geografia Humana; Licenciada e Bacharel em Geografia; Licenciada e Bacharel em História; pesquisadora do grupo GEOFOME - Geografia da Fome, Território, Campo-Cidade e Desenvolvimento, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP); pesquisadora do grupo de pesquisa LABCart/UNIR.

ABSTRACT

Analysing the formation of the national imagination of being Brazilian in the 21st century is not an easy subject to scrutinise, because understanding the intentions constructed from the narratives and framing techniques that conceal political actions, keeping some in power and perpetuating the exclusion of others, is not a current issue. It comes with the implementation of the modern-colonial world system, which has led to ethnocides among some indigenous peoples and has denied rights to the rest of the population. The methodology used in this text was qualitative research, bibliographic bias, and the application of pedagogical practice in conjunction with Ricoeur's hermeneutic method. It was noted that the intentionality of public policies, laws, and actions that keep some in power and perpetuate the exclusion of others is not new, but rather comes with the implementation of the modern-colonial world system. Thus, geography teachers are sought to be agents who assist in the consolidation of decolonial and emancipatory actions aimed at mutual respect, equity, and otherness. May they learn about and discuss the expropriations they have suffered, having their rights violated because they hold a cosmogonic perspective other than the patriarchal-Christian one supported by predatory capitalism and the objectification of bodies. In this conception, geography as a social science can, through critical decolonial pedagogical praxis, highlight that forms of communication and historical narratives were developed and adapted to construct the Brazilian ethnic identity and imaginary, resulting in social ethnic erasure and structural racism.

Keywords: oblivion; modern-colonial world; decolonial; framing techniques.

RESUMEN

Analizar la formación del imaginario nacional del ser brasileño en pleno siglo XXI no es un tema fácil de examinar, ya que la comprensión de las intencionalidades construidas a partir de las historias y las técnicas de encuadre que encubren acciones políticas que mantienen a unos en el poder y perpetúan la exclusión de otros no es actual, sino que viene junto con la implementación del sistema mundial moderno-colonial, que propició etnocidios entre algunos pueblos originarios y ha negado los derechos al resto de la población. La metodología utilizada en este texto fue de investigación cualitativa, con sesgo bibliográfico y aplicación de prácticas pedagógicas junto con el método hermenéutico ricoeuriano. Se observó que la intencionalidad de las políticas públicas, las leyes y las acciones que mantienen a unos en el poder y perpetúan la exclusión de otros no es actual, sino que viene junto con la implementación del sistema mundial moderno-colonial. De esta manera, se busca que los profesores de geografía sean agentes que ayuden a consolidar acciones descolonizadoras y emancipadoras con miras al respeto mutuo, la equidad y la alteridad. Que puedan conocer y debatir sobre las expropiaciones sufridas al ver violados sus derechos por poseer una perspectiva cosmogónica distinta a la patriarcal-cristiana basada en el capitalismo depredador y en la cosificación de los cuerpos. En esta concepción, la geografía como ciencia social puede, a través de la praxis pedagógica crítica descolonial, poner de manifiesto que las formas de comunicación y las narrativas históricas se desarrollaron y adaptaron para construir el imaginario y la identidad étnica brasileña, lo que dio lugar al borrado étnico social y al racismo estructural.

Palabras clave: olvido; mundo moderno-colonial; descolonial; técnicas de encuadre.

INTRODUÇÃO

Este texto trata das formas das estratégias criadas para construção, reprodução e manutenção do imaginário étnico cultural da sociedade brasileira, como estas foram desenvolvidas, dividindo de um lado uma elite privilegiada, que arroga direitos do colonizador, o que Fannon (2008) evidenciou como ações contra sua sociedade e cultura. E, de outro, grande parte da sociedade que se vê em luta pela vida e sobrevivência, mas são constantemente usurpados por políticos que deveriam gestar o país visando um futuro digno (Souza, 2019).

Nessa concepção, a geografia como ciência social também estuda e evidencia a formação do imaginário brasileiro, apontando que as técnicas de enquadramento (Santos, 2007), ou seja, as formas de comunicação e as narrativas desenvolvidas e adaptadas para construção do imaginário e da identidade étnica brasileira foram formadas no contexto positivista. No século XX, percebeu-se que os movimentos organizados civilmente¹, buscando direitos de negros e indígenas no país² emergiu na luta por justiça social, divulgado o sentido de mestiçagem como afirmação de identidades, o que foi criticado por Munanga (2003). A mestiçagem como resultado de um passado traumático e violento ocasionado pelo racismo que afetou a população brasileira, a qual foi relegada ao esquecimento de uma memória familiar, pois seus antepassados povos que foram expropriados de suas terras e direitos, e no Brasil, até pouco tempo havia o discurso de não haver racismo. Nesse sentido Freire (2003, 2007) com o conceito de conhecimento de si evidencia que conhecer o passado é basilar para compreender o presente e transformar o futuro.

Nesta perspectiva, a memória é um constructo fundamental para o ser humano, na concepção proposta por Bosi (1994, 2003) e Tedesco (2004), ela somente evoca do passado o que ficou marcado na mente humana. Nesse sentido como evidenciou Grosfoguel (2009, p. 77) a memória social foi imposta pelo “sistema-mundo patriarcal/capitalista colonial/moderno europeu/euro-americano” de maneira a conduzir a sociedade ao equívoco, mascarando e invertendo os sentidos da formação étnica brasileira nos colocando como cidadãos mutilados (Santos, 2007). Com isso, o imaginário criado para a população brasileira permanece latente, envolto em atitudes opressoras e colonizadas que precisam ser conhecidas e transformadas em novas possibilidades de cidadania.

¹ 1º Encontro Nacional de Líderes Indígenas em 1974; Movimento Negro unificado em 1978.

² Deve ser lembrado que no contexto brasileiro desde o início da invasão houve resistência por parte dos povos ameríndios, a exemplo das guerras indígenas contra os invasores portugueses, holandeses e franceses que adentraram pelo litoral e os invasores espanhóis na parte continental, foram diversas, ficando mais conhecidas a Confederação dos Tamoios (1554-1567), a Guerra dos Potiguaras (1574-1599), as Guerras Guaraníticas (1753-1756), dentre outros conflitos com etnias que foram dizimadas. Em meados do século XVI com a implantação da escravidão dos povos negros, também se deu início a resistências dos povos africanos escravizados, os quais construíram os Quilombos.

Neste sentido, grande parte da sociedade brasileira permanece com mentalidade colonizada, necessitando compreender que fez parte do processo de exclusão e expropriação de direitos, desta forma, o papel do professor de geografia ao desenvolver diálogos com criticidade expõe as mazelas e os vilipêndios, ajuda a formar resistências e novas concepções de cidadania nos educandos. Pois, entende-se que é a partir da educação que ocorrerá a construção e fortalecimento da cidadania, como Fanon (2008) apontou, somente com a consciência o ser humano é capaz de manifestar uma orientação ética.

Para desenvolvimento científico das análises propostas, utilizou-se como procedimento metodológico, a pesquisa de cunho qualitativo e viés bibliográfico e o método hermenêutico ricoeuriano em conjunto com a perspectiva prática descolonial.

[...] um dos temas centrais dos estudos latino-americanos descoloniais. Realiza-se uma reflexão sobre as heranças coloniais do Império espanhol e português na América durante os séculos XVI ao XX. A partir disso, procura-se intervir decisivamente na discursividade própria das ciências modernas para configurar outro espaço para a produção de conhecimento, uma forma distinta de pensamento, um paradigma outro, a possibilidade de falar sobre "mundos e conhecimentos de outro modo (Damázio, 2009, p. 02).

A temática descolonial é proposta no sentido de reverberar entre os povos que foram submetidos aos impérios europeus que dentro das sociedades ancestrais desses países já havia formas de conhecimentos sobre o território, a paisagem, o lugar, a natureza que foram apagados da história. Estes povos mantinham cultura, ciência, religião própria. Não eram seres que precisavam de salvação, ou destituídos de alma, essas narrativas foram desenvolvidas e se fazem presentes para inferiorizar os antepassados que habitavam o território brasileiro antes do século XVI (Grosfoguel, 2009; Munanga, 2003; Ribeiro, 2000).

Desta maneira, deve-se deixar evidente que não procede a afirmação de que os escritos (des)decoloniais pretendem ir contra a ciência divulgada pelos europeus, eles propõem que havia outros entendimentos e outras técnicas que não eram as do povo europeu (técnicas diferenciadas) dentro dos territórios invadidos e que estas foram utilizadas também para submeter esses povos ao domínio da cultura, religião e economia europeia (Mignolo, 2020; Quijano, 2005). E, que ao analisar essas estruturas deve-se levar em conta o pensamento de Grosfoguel (2009, p. 67) o qual aponta o fato do “racismo ser constitutivo e indissociável da divisão internacional do trabalho e da acumulação capitalista à escala mundial” onde os espaços são diferenciados, permanecendo o poder com os europeus colonizadores infringindo subalternidade aos continentes americano, africano e asiático que foram e ainda são extorquidos e seus recursos depredados.

Dessa forma, torna-se imprescindível reflexões direcionadas ao descolonial dentro do ensino de geografia, tanto na educação superior quanto na educação básica, infere que “o conhecer decorre de uma necessidade vital tão forte como a de se alimentar, a de procriar [...]. Quem aprende

se torna interlocutor pertinente” e essa ação impulsiona o enriquecimento de outras pessoas (Seabra, 2010, p. 27).

Nesse sentido, empreender a conscientização da formação étnica brasileira talvez ajude diante da escolha dos que administram o território brasileiro, reverberando a compreensão de que o país tem sua base étnica nos povos indígenas, africanos e europeus. Ademais, recentemente ocorreram novas introduções migratórias conforme apontam Patarra, (2005, 2006, 2009), Uebel e Rückert (2017), Silva (2015), Bogus e Fabiano (2015) mas que não foram tão grandes e impactantes como a tríade: indígenas-africanos-europeus (Ribeiro, 2000).

Vale aqui relembrar a perspectiva de conscientização étnica evidenciada na “Declaração solene dos povos indígenas do mundo” elaborada em 1975 na cidade de Port Alberni durante o Conselho Mundial dos Povos Indígenas (1975):

Quando a terra-mãe era nosso alimento, quando a noite escura formava nosso teto, quando o céu e a lua eram nossos pais, quando todos éramos irmãos e irmãs, quando nosso cacique e anciãos eram grandes líderes, quando a justiça dirigia a lei e a sua execução. Ai, outras civilizações chegaram com fome de sangue, de ouro, de terra e todas as suas riquezas, trazendo em uma mão a cruz e na outra a espada. Sem conhecer ou querer aprender os costumes de nossos povos, nos classificaram abaixo dos animais. Roubaram nossas terras e nos levaram para longe delas, transformando em escravos “os filhos do sol”. Entretanto, não puderam nos eliminar, nem nos fazer esquecer o que somos, porque somos a cultura da terra e do céu. Somos de uma Ascendência milenar. E somos milhões. E mesmo que nosso universo inteiro seja destruído NÓS VIVEREMOS. Por mais tempo que o Império da Morte!

Nessa concepção de conhecimento de que antes dos colonizadores havia outra forma de entendimento cosmológico e de saber sobre os territórios, percebeu-se a necessidade de sensibilização étnica para a conscientização do passado, almejando as ações descolonial. O que perpassa o entendimento de como foram colocados em prática os discursos como técnicas de enquadramento que desenvolveu a formação étnica no território brasileiro. E, qual tipo de tratamento foi dado aos seus habitantes. Esses conhecimentos devem ser trabalhados durante a prática pedagógica dos professores(as) de geografia em conjunto com a criticidade, deixando claro que ninguém fala em colonizar seu próprio território (Munanga, 2003), pois o colonizador busca expandir suas fronteiras impondo violência e desterritorializando os moradores mais antigos dos continentes que ainda hoje protegem a Terra entendendo que são sujeitos que fazem parte dela e a utilizam como sua morada.

Moraes (2014) evidencia que a internalização do agente externo, ou seja, do colonizador, implicou na consolidação do domínio territorial dentro do Brasil, já Moreira (2018) evidencia que as práticas de expropriação dos direitos sociais e da distribuição de terras são realizadas a partir de estratégias para manutenção do poder latifundiário de alguns sobre a necessidade produtiva dos brasileiros. Os atores sintagmáticos tais como os empresários (latifundiários, mineradores,

banqueiros dentre outros) se travestem de políticos para desenvolverem leis para manutenção dos seus como proprietários de terras, para a submissão das populações, a exploração dos recursos presentes no território, o vilipêndio com os direitos do trabalhador, são formas presentes do projeto político e econômico elaborado para perpetuação da colonialidade.

Desta maneira, sem a devida criticidade, com o passar do tempo, muitos reproduzem as histórias sem questionar sua autenticidade, sem compreender que foram desenvolvidas políticas públicas com o discurso de proteção e ajuda aos menos favorecidos, mas na realidade essas foram maneiras de perpetuação da ignorância a respeito das ações colonizadoras do poder político-jurídico-econômico-cultural que é usado constantemente para manutenção do *status quo* desenvolvido pelo discurso colonizador. Acredita-se na salvação e benfeitoria que veio dos países europeus como algo que realmente aconteceu, pois poucos questionavam a versão do vencedor que foi contada e difundida por muito tempo.

O saber ensinado advém diretamente de quem foi vitorioso, desta maneira, se converte toda a população para o culto, a cultura e o discurso do colonizador, dando início ao esquecimento das práticas vividas pelos povos autóctones. Nesse sentido, vale lembrar que mesmo diante de adversidades os povos tradicionais e os povos escravizados lutaram para manter seus ritos e cultura, e uma perspectiva para solucionar a carência de técnicas de enquadramento que sejam pertinentes a descolonização é o pensamento de fronteira:

O pensamento crítico de fronteira é a resposta epistêmica do subalterno ao projeto eurocêntrico da modernidade. Ao invés de rejeitarem a modernidade para se recolherem num absolutismo fundamentalista, as epistemologias de fronteira subsumem/redefinem a retórica emancipatória da modernidade a partir das cosmologias e epistemologias do subalterno, localizadas no lado oprimido e explorado da diferença colonial, rumo a uma luta de libertação descolonial em prol de um mundo capaz de superar a modernidade eurocentrada (Grosfoguel, 2009, p. 74).

O imaginário edificado para ratificar a colonização, foram e são constructos formados pela perspectiva do dominador, excluindo a história, cultura, economia do povo colonizado, e a perspectiva do pensamento de fronteira é ter como ponto de partida para a descolonização política econômica dos povos que foram subalternizados com o avanço dos povos europeus e do sistema capitalista.

O novo universo de significação ou novo imaginário de libertação necessita de uma linguagem comum, apesar da diversidade de culturas e formas de opressão. [...] a descolonização da economia política do sistema-mundo patriarcal/capitalista colonial/moderno exige a erradicação das contínuas transferências de riqueza do Sul para o Norte e a institucionalização de uma redistribuição global e da transferência de riqueza do Norte para o Sul. (Grosfoguel, 2009, p. 80, 83).

É reivindicar o pagamento pelo que foi roubado, é compreender que o sistema religioso-patriarcal instituído nos países colonizados o foram feitos para controle. Ademais, o pensamento descolonial proposto neste texto não é para negar o conhecimento ou a ciência europeia, mas assim como propõe Mignolo (2020) e Quijano (2005), é para somar os saberes que haviam nas nações que foram colonizadas e evidenciar que elas o possuíam antes de serem atacadas, invadidas e colonizadas e a partir disso, desconstruir discursos de subalternidade que foram e ainda são proferidos dentro das instituições de ensino, como se não houvesse ciência, cultura, religião ou qualquer tipo de conhecimento válido dentro dos continentes invadidos.

Entender que as construções intelectivas são formadas todos os dias, desta maneira com o ensino pode-se propiciar também como indica Callai (2010, p. 58), que tanto professor quanto educando captem o conhecimento de que são partícipes no espaço geográfico, atuando nele, sendo também responsáveis pelos “fenômenos que ali ocorrem, são resultados da vida e do trabalho dos homens e estão inseridos num processo de desenvolvimento” que será contínuo, nesta concepção ensinar-aprender se complementam, logo, explicitar o passado da formação territorial brasileira torna-se um motor para desenvolvimento constructos mentais com mais criticidade.

Diante do exposto propiciar reflexões geográficas críticas sobre a criação da identidade nacional, criada por meio de imaginários e de memórias passadas, produzidas em livros, músicas, novelas e filmes geralmente adaptados na concepção do vitorioso, detentor do poder e que detém os meios de comunicação que é o ponto central de amalgamar a história do vencedor a de subalternidade do vencido, Spivak (2010) evidencia que as narrativas que estabilizaram as codificações desenvolvidas para sustentação de uma ideologia colonial não dá possibilidade de fala ao subalterno, nesse sentido aplicar julgamento a respeito de questões e estrutura de dominação é necessário a partir dos apontamentos das nuances que respaldaram imaginários construídos por quem detinha o poder para tal narrativa, e a resistência dos sujeitos subalternos começa por não aceitar a dominação sobre seus corpos como no caso das guerras de resistências indígenas e dos Quilombos, outro pondo é que no Brasil alguns dos filhos de negros com europeus e de indígenas com europeus também ajudaram a fortalecer a resistência do subalterno.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos realizados na elaboração deste texto, possuem por base uma pesquisa de cunho qualitativo e viés bibliográfico (Gil, 2008), sendo esta realizada em periódicos, livros, dissertações, teses e uma prática pedagógica com acadêmicos de graduação de uma universidade pública. Com característica tipológica descritiva e explicativa, sendo a primeira segundo Sampieri, Collado e Lucio (2014) quando é considerado na pesquisa o fenômeno estudado

e seus componentes, onde no decorrer do texto sejam determinados os conceitos utilizados. Já a tipologia explicativa além de determinar o fenômeno aponta a causa e dá o novo entendimento sobre a temática pesquisada, essas tipologias estruturaram em conjunto com o método hermenêutico o texto.

O método utilizado como balizador para o entendimento dos intertextos, implícitos ou explícitos nos textos lidos foi o hermenêutico na concepção ricoeuriana, que auxiliou na construção e na interpretação textual. Na perspectiva de Ricoeur (1988, 2007), compreender o que o autor deseja transmitir com o texto é tão importante como entender como se dá o entendimento do lido ou dito, pois os textos são carregados de sentidos e ideologias. Desta maneira, não são neutros. Estes chegam ao leitor, que pode ser impactado por eles ou ignorá-los, isso dependendo da interpretação de quem lê.

Nesse sentido, os textos trabalhados para confecção deste artigo foram escolhidos por evidenciarem múltiplas histórias e intencionalidades utilizadas sobre a construção da memória e do imaginário social, auxiliando na formação da identidade étnica brasileira, dessa forma interferindo diretamente nas ações políticas e culturais do cotidiano de grande parte da população, relegada ao desconhecimento ou esquecimento de seu passado. Esse que geralmente não era construído no lugar de vivência da sociedade.

Se os membros de uma população territorial encontram-se separados pela distância geográfica, pela origem de classe, pelo fato de serem cidadãos ou camponeses, um mesmo conjunto deve envolvê-los para que façam parte de uma unidade comum. A cultura é a consciência coletiva que vincula os indivíduos uns aos outros. Por isso Otto Bauer define a nação como uma “comunidade cultural”, ela deve preservar os traços de seu passado histórico, sua herança, e transmiti-la para as próximas gerações (**daí a importância do papel da escola**) (Ortiz, 2013, p. 611-612, grifo nosso).

Neste sentido, até recentemente os livros tratavam a invasão dos territórios ocorrida nas Américas como “descoberta”, essa ideia foi tão difundida que por determinado tempo foi naturalizada, viu-se no transcorrer do século XXI dois marcos legislativos com lapso temporal de cinco anos, o primeiro trata-se da Lei 10.639 de 2003 o qual alterou a Lei de Diretrizes e Bases do Brasil promulgada ainda no século XX (Lei 9.394 de 1996) tornando o ensino da história e cultura afro-brasileira obrigatoriedade nos currículos das escolas de ensino fundamental e médio, e o segundo a Lei 11.645 de 2008 que incluiu nos currículos do ensino básico o estudo da história e cultura indígena, essas alterações legislativa foram fruto de lutas dos movimentos negros e indígena.

O ensino de geografia é tão relevante e importante, pois explicita as dimensões política, jurídica e simbólica, que formam o território brasileiro, sendo essas tão necessárias e importantes para a compreensão do presente, pois se de um lado como lembrou Santos (2011, p. 10) as associações geoculturais, territoriais e epistêmicas dos povos do continente africano, asiático e

americano foram firmadas diante de tipos de cor de pele negra e/ou amarela, a Europa utilizou o processo de individuação espacial para se transformar em um continente único e branco, sendo que “do ponto de vista geofísico, a Europa é muito mais uma península da EurÁsia do que um continente”.

Raffestin (1993) quando se referiu aos atores sintagmáticos evidenciou que estes como detentores do poder são organizados, e a partir deles o território e a população são ordenados. Nessa concepção, se na invasão europeia o ordenamento social do Brasil vinha diretamente da coroa portuguesa (ligada e dependente dos favores da Inglaterra, cuja principal ação era aumentar seu poder com o investimento nos processos capitalista de acumulação por expropriação); no século XIX “poder” passou para o rei, o qual continuou com a dependência dos acordos ingleses; e no século XX com o advento da república passou a ser gestada pelo Estado, todos estes ligados a outros atores sintagmáticos, como empresas, nacional, multinacionais e/ou transnacionais, que ordenam e gestam o território para o próprio benefício, as práticas são para o avanço das ações de expropriação e subalternidade advindas do capitalismo e com seu mais fiel defensor, o cristianismo patriarcal.

Santos (2010, p. 09) lembra que “em cada parte do planeta intervêm várias diferenças históricas ou sociológicas, mas são as variáveis econômicas que realmente gozam de autonomia” o resultado disso são “os efeitos de dominação por parte de países ou regiões mais desenvolvidos; de outro, os esforços mais ou menos bem-sucedidos para evitar ou, ao menos atenuar os efeitos do domínio”, no meio deste jogo encontra-se as populações mais vulneráveis economicamente que ouvem e assistem o que lhe é imputado cotidianamente e alguns que resistem ao movimento dinâmico do capital.

A Espacialidade do apagamento da memória

Explicitar a formação da identidade étnica reforça a conduta cidadã dentro das salas de aula de geografia é pertinente, pois evidenciar que as ferramentas utilizadas nos processos de expropriação e opressão do conhecimento da colonização que “esteve, então, no cerne do que veio a ser a cartografia oficial, estatal” utilizada como ferramenta de expansão e consolidação do domínio do opressor, utilizada para marcar países colonizados, rotas a serem seguidas para comercialização pois “as disputas por mercados, produtos, poder, impulsionaram o avanço da técnica cartográfica europeia e tornaram imperativo que fosse definida uma única forma de pensar” (Boynard, 2011, p. 113).

Ao tratar de temas referentes a formação étnica, pode-se auxiliar o estudante entender seu papel enquanto cidadão, pois, o envolvimento não ocorre apenas na materialidade ou da

experiência inclui também as estruturas representacionais, que formam a lembrança, são as ações cotidianas que marcam a vida do indivíduo e constroem a memória em conjunto com as técnicas de enquadramento em que o sujeito está inserido. Assim, sua performance é reescrita na tradição, no simbólico, no imaginário, no local da cultura. (Tedesco, 2004). Com isso, ao mediar o conhecimento a respeito da construção do imaginário étnico brasileiro, o professor de geografia auxilia na formação da memória que muitas vezes fluirá no cotidiano de quem já passou ou está dentro de uma instituição de ensino a exemplo de entender as cartografias do Sul, pois como aponta Boynard (2011, p. 119) “o mapa não “é”, o mapa “está!”. Isso significa dizer que uma mesma comunidade pode produzir diferentes mapas em diferentes momentos sobre o mesmo espaço, sobre o mesmo lugar. Os mapas não são fixos, as lutas dos movimentos sociais não são fixas” são resultado pictórico de intencionalidades.

Um exemplo a ser evocado para o entendimento é o caso da formação das fronteiras no Brasil, desenhadas a partir dos tratados: de Tordesilhas em 1494, o de Lisboa em 1681, o Primeiro de Utrecht em 1713, o Segundo de Utrecht em 1715, o de Madri 1750, o de Santo Ildefonso em 1777, e o de Badajós em 1801 (Andrade, 1991, 1992). Todos esses acordos referentes aos limites e fronteiras do território brasileiro, ao serem lembrados, aponta-se o não consentimento dos moradores que viviam nele, ou seja, a população dos territórios invadidos (Continente Americano) não opinou a respeito de nenhuma modificação fronteiriça, todos os tratados foram realizados entre Portugal, Espanha, França com a benção da igreja católica e da Inglaterra. Somente com o tratado de Petrópolis em 1903, já na República, foi que se teve a participação das forças políticas do Brasil (Porto-Gonçalves; Leão, 2020).

Na memória, o que se tem das formações de fronteiras são que elas foram elaboradas e consolidadas pelos portugueses. Parcas são as críticas sobre a não participação dos autóctones na confecção da atual forma territorial do Brasil. Desde a invasão em 1500, os indígenas têm visto sua morada ser dividida e vendidas por pessoas que obtiveram a posse mediante ocupação por força e violência e, mesmo hoje uma prática parecida é realizada no Congresso Federal, quando impõem regras, leis e normatizações às etnias sem consultá-las (Lei n. 14.701 de 2023, do Marco Temporal). Essas ações realizadas para formar o território brasileiro ficaram na memória da maior parte do povo como algo normal, que ocorreu sem luta, dor ou resistência, o que não condiz com a realidade.

Segundo Fraga (2019, p. 84) foram “numerosos os movimentos socioterritoriais registrados no Brasil, muitos deles no período Colonial, outros tantos no decorrer do Império e vários sobre o domínio republicano” totalizando na contagem do autor 120 conflitos que tiveram por consequência as formas atuais do território brasileiro.

A negação de saber a respeito do passado violento e das múltiplas resistências que ocorreram em todo território, é uma ação intencional que visa o aceite da população ao que é

imposto pelos governantes e elite, pois o discurso desenvolvido de que o brasileiro é um povo pacífico, não condiz com os movimentos de resistências que foram escritos na história como revoltas.

O problema é que as ações realizadas tanto de maneira mais simples ou complexa possuem intencionalidades. Muitas ações governamentais não são claras, nem elaboradas de forma tão meticulosa contudo, adentram na mente da população de tal maneira como se fosse verdade pura e simples. Foi o que aconteceu no decorrer da República brasileira, com os discursos criados por meio das artes e da literatura, ou seja, dentre as mais diversas formas de incutir imaginários complacentes com o passado de opressão, são desenvolvidas diversas formas de linguagens, que fazem parte da formação da memória, e estas ao entranharem na mente criam imaginários, os quais foram consolidados com o decorrer do tempo.

As formas de comunicação e as narrativas desenvolvidas para construção do imaginário e da identidade étnica brasileira foram criadas e adaptadas no contexto positivista. Desenvolvidas com o passar do tempo dentro do pensamento colonial subserviente. Ademais na República seguiu-se o culturalismo racista a exemplo do sociólogo e historiador Sérgio Buarque de Holanda que reverbera a versão vira-lata ou do “jeitinho brasileiro”, segundo Souza (2019, p. 32) ele foi o porta voz oficial do liberalismo conservador no Brasil “essa ideia é central para a legitimação do liberalismo conservador brasileiro e se tornou, pela própria defesa dos interesses econômicos e políticos conservadores envolvidos, a interpretação dominante dos brasileiros sobre si mesmos”, mas deve-se ater que esta técnica de enquadramento faz parte da política pública desenvolvida para manutenção do brasileiro como ser colonizado.

Como bem inferiu Rodrigues em 1993, o povo desenvolveu com o passar do tempo um complexo do vira-lata, instituído quando “o brasileiro se coloca, voluntariamente, em face do resto do mundo” como inferior, implicando em “uma estratégia de gestão da identidade nacional caracterizada pela negação da origem cultural africana, marcada na tonalidade escura da cor da pele da população brasileira e pela acentuação de aspectos que salientam a origem europeísta”. Daí a construção imaginária que no Brasil tudo é feito no ‘jeitinho brasileiro’, que os outros países são melhores que o Brasil (Santos, 2019, p. 14).

Esta é a prática do colonialismo interno que tem sua definição proposta por Gonzáles Casanova (2007) o qual primeiramente está ligado ao processo de conquista das populações nativas, que ou são exterminadas ou não, fazendo parte após determinada temporalidade do:

Estado colonizador e depois do Estado que adquire uma independência formal, ou que inicia um processo de libertação, de transição para o socialismo, ou de recolonização e regresso ao capitalismo neoliberal. Os povos, minorias ou nações colonizadas pelo Estado-nação sofrem condições semelhantes as que os caracterizam no colonialismo e no neocolonialismo em nível internacional (González Casanova, 2007, p. 432).

Nesta perspectiva fazem parte do colonialismo interno uma parte dos políticos do executivo e legislativo, mas também de empresários e membros do poder judiciário brasileiro que implementam ações contra a nação e contra a população brasileira:

O Conservadorismo à brasileira é vestido pelas classes que se julgam superiores, são contra a mitigação do sofrimento dos menos favorecidos; cevam a miséria e a constroem ativamente; querem o domínio; julgam os menos favorecidos como sugadores de suas benesses; defendem a meritocracia, sem pensar que sem leis afirmativas e auxílios governamentais muitos não tem e nunca terão a mesma chance; apropriam-se de terras e bens da união, não respeitam as populações tradicionais e desenvolvem uma mistura de medo e raiva em relação aos mais excluídos, com auxílio de discursos e narrativas de ódio, defendem a moral e a família. O colonizador queria o domínio, a posse e os bens, sentia-se superior, sem respeitar o local, colocava a raça como marcador de superioridade/inferioridade, dominava não somente pela força, mas também pela língua e imposição de religião, ideias e pensamentos (Agra, 2023).

A ação de inferiorização do negro e das populações indígenas brasileiras, criaram na população uma mentalidade direcionada ao que para Fanon (1968, p. 28) evidenciou como a formação do poder colonial por meio de dispositivos raciais e culturais estabelecendo diferenças incomensuráveis entre o colonizador e o colonizado. Este último, por meio de um violento processo de poder, foi subalternizado, pois “o mundo colonizado é um mundo cindido em dois. A linha divisória, a fronteira, é indicada pelos quartéis e delegacias de polícia” que os sujeitos que nele labutam agredem, prendem e matam os menos abastados, que são relegados a preconceitos geográficos por viverem em comunidades, quilombos, terras indígenas, a marginalização do brasileiro pelo brasileiro que usa farda para proteção da colonização interna, é o espelho da colonialidade atual.

O discurso colonial construiu o colonizado como uma população racialmente degenerada, conferindo às diferenças históricas, culturais e raciais um caráter fixo, estático e essencialista. Mesmo com o conceito de racismo tendo sua origem na década de 1920, o imaginário, e o sentido ideológico são fomentados desde o século XVI, com as denominações e ideologias de inferioridade a outros povos, propiciado com as invasões que ocorreram fora do continente europeu. (Munanga, 2003).

A sociabilização, a troca de saberes e a relação cultural ocorrem de diversas formas. Ricoeur (2007) e Freire (2003), coadunam com a ideia de que entender acontecimentos pretéritos confluem em crescimento intelectual e dessa forma, o conhecimento de si é introjetado na vida dos seres humanos a partir de leituras, vivências e análises críticas de seu papel na sociedade. Tem-se aí a importância do professor de geografia ter uma formação atuante, crítica e de excelência. Nesse caso, se deve evidenciar que tanto as ações pretéritas quanto as do cotidiano possuem significado e intencionalidade:

A memória não é a consciência basilar do passado, mas um esforço para reabrir o tempo a partir da implicação do presente. [...] é, a capacidade de conservar determinadas informações com auxílio de funções psíquicas, sendo essas capazes de atualizar impressões passadas. [...] O passado condiciona o presente e vice-versa. Lidar com memória é mexer com gente, com interpretações presentificadas e, por que não dizer, intencionalizadas, com representações sociais e fatos históricos naturalizados e/ou pouco explicados em termos de origem, objetivo, intencionalidades, manifestas em condições de existência do passado, na atualidade e com intenções projetivas. [...] o campo da memória revela, fundamentalmente, na esfera dos atores sociais e políticos, fatos históricos, identitários, de imaginários sociais cristalizados ou em processo (Tedesco, 2004, p. 31-32).

Nessa perspectiva, durante a criação da nação brasileira, as técnicas de enquadramento impostas à população foram com intencionalidades para que pensassem que sempre houve unidade na forma territorial atual do Brasil, que os indígenas necessitavam de salvação e civilidade, as técnicas narrativas e práticas foram tão emblemáticas que gerou um contínuo racismo e discriminação aos povos originários do país. Um discurso parecido, mas não igual foi imposto aos homens e mulheres africanos que foram trazidos a força para trabalharem como escravos, no entanto sua mão-de-obra não aparece em grande parte dos livros como essencial para enriquecimento da elite brasileira, e quando a escravização terminou, lhes foi negado o acesso a terras, impondo a eles as periferias, os guetos e favelas. Essas ações expropriadoras de direitos foram impostas para manutenção da subserviência da maior parte da população brasileira.

As etnias³ brasileira, sendo o primeiro povo a ser expropriado de seu direito a liberdade e de viver em seu habitat, permanecem sobre forte ataque cotidianamente, as Terras Indígenas são ameaçadas tanto por empresários do setor primário e secundário, e por alguns políticos que trabalham a favor desses grupos empresariais contra os direitos dos indígenas.

A escravidão dos povos africanos que trazidos em navios a força para servir aos latifundiários, ergueram com seu trabalho a economia brasileira, contudo foi estigmatizado e marginalizado, luta por equidade e justiça social, na confluência dos dois grupos há um terceiro, o miscigenado, que também como brasileiro é hora oprimido hora opressor, e nesse sentido o papel da escola é basilar para que conscientização, pois:

[...] o racismo é um fenômeno que se manifesta espacialmente, é importante apontar as espacialidades das desigualdades raciais e socioeconômicas que restringem a população negra geralmente às periferias da cidade, evidenciando-se que a disposição dos objetos e sujeitos não é fruto de uma simples coincidência. A partir disso, os(as) estudantes podem compreender que a discriminação racial existe e que não é uma escolha da população negra, mas sim, consequência de um processo histórico. Esse exercício pode abrir espaço para um ensino ressignificado e positivo para os(as) estudantes em geral que poderão

³ A escravidão indígena começou em 1534 e foi até 1755, após a aprovação das leis de 1755 e 1758. Até hoje, os indígenas enfrentam ameaças, como a pressão de madeireiros, garimpeiros e invasores sobre as terras demarcadas (Amazonas, 2021).

aprender acerca de contribuições da população negra na construção do país (Marques; Fonseca, 2020, p. 294-295).

O desconhecimento do passado deve ser combatido nas instituições de ensino, para que a conscientização da população aflore. Conforme mencionado no item da metodologia foi realizado uma enquête com 60 pessoas de um bairro periférico, foi questionado quem conhecia seus bisavôs e a história de sua família, apenas 11 conheciam sua base familiar, a maioria só sabia que tinham avós, mas nunca tinham pensado nestes e menos ainda em sua história. Dos onze que afirmaram o conhecimento dos bisavôs, um lembrou que sua bisavó contou que sua mãe tinha sido laçada pelo pai pra ser mulher dele, a pessoa afirmou que na época não quis perguntar sobre o assunto. Isso evidencia que a violência que alguns dos antepassados sofreram é algo deixado no esquecimento, mas vale lembrar que Ana Carolina dos Santos Marques e Ricardo Lopes Fonseca (2020, p. 295) apontam que a “função da Geografia está ligada à capacidade que os sujeitos precisam ter de ler e analisar criticamente o espaço geográfico compreendendo as intenções, tensões e contradições presentes e qual seu papel na prática cotidiana” agir criticamente diz respeito a conhecer o passado para não deixar que ocorra novamente.

A construção étnica entre intencionalidades ocultas e expostas

Somente em meados do século XX é que a história oficial brasileira de como se deu a formação étnico social começa a ser questionada, ainda de maneira tímida, pois o imaginário formado, de que os povos tradicionais viviam sem cultura, precisando de civilização e salvação foi bem elaborado, a fim de esconder a intencionalidade do europeu, que conseguiu com sua ação extrair dos países colonizados mais riquezas, e impor-lhes mais pobreza e violência. Desta maneira, conseguiram chegar na pós-modernidade como os senhores da civilização, detentores do progresso e desenvolvimento socioeconômico. Segundo Mignolo (2020), com a organização dos centros de poder e das regiões subalternas os europeus incutiram uma relação de subordinação e inferioridade dos saberes estabelecidos em outras localidades do globo, como nos continentes americano, africano e asiático.

Essa unidade étnica básica não significa, porém, nenhuma uniformidade, mesmo porque atuaram sobre ela três forças diversificadoras. A ecológica, fazendo surgir paisagens humanas distintas onde as condições de meio ambiente obrigaram a adaptações regionais. A econômica, criando formas diferenciadas de produção, que conduziram a especializações funcionais e aos seus correspondentes gêneros de vida. E, por último, a imigração, que introduziu, nesse magma, novos contingentes humanos, principalmente europeus, árabes e japoneses. Mas já o encontrando formado e capaz de absorvê-los e abrasileirá-los, apenas estrangeirou alguns brasileiros ao gerar diferenciações nas áreas ou nos estratos sociais onde os imigrantes mais se concentraram (Ribeiro, 2000, p. 21).

No imaginário coletivo atributos como alegria; resiliência; simpatia; amizade; mansidão, foram características dadas a alguns brasileiros que se colocam como brancos, e para outros seria relegados adjetivos como: preguiçoso, bárbaro, cruel, ignóbil, mentecapto, ardiloso, qualidades inferidas aos indígenas, negros e miscigenados do país. E, que não há racismo no Brasil (Munanga, 2003).

Desta maneira, na concepção de Munanga (2003) o racista cria a raça no sentido sociológico, ou seja, a raça no imaginário do racista não é exclusivamente de um grupo definido pelos traços físicos, na cabeça do racista é o grupo social que possui traços culturais, linguísticos, religiosos, diferentes do dele, que ele considera naturalmente inferior ao grupo ao qual pertence.

Logo, com a criação do imaginário de superioridade branca e inferioridade dos demais, as divisões sociais foram construídas e mantidas, para dar sequência a dominação de um grupo de humanos sobre outros grupos de humanos, que foram ao passar do tempo destituídos de esperança. Com o fortalecimento das sombras (arquétipo voltado a perpetuação da negatividade da pessoa) passaram a acreditar em seu interior nos adjetivos que lhes foi imposto, então, deve ser lembrado que na mente humana, a criação imaginária é construída aos poucos, contudo refletem na materialidade das escolhas e ações realizadas pelos seres humanos como reflexo do sistema econômico capitalista.

Essa construção é constante, nunca cessa, desta maneira, desde cedo as falas, imagens, gestos, desenvolvidos em ambiente segregador e miserável geram com o tempo pessoas que são apáticas aos sentimentos de mudança e crescimento cognoscente, pois dentro de si, a mudança não existe, não há tempo e espaço para tal, a vida é o que existe, então buscam viver como são obrigados. Grande parte dos estudantes e professores tanto do ensino básico quanto do superior são vítimas desse imaginário.

É na tentativa de romper ou pelo menos arranhar esse imaginário exclutor que é necessário trabalhar temas dentro da geografia, para que sejam desenvolvidas discussões com temas que fortaleçam pontos positivos, de inserção de equidade social, esses tão importantes dentro das instituições de ensino. Pensando como Freire (2003, 2007), a tendência libertadora é questionadora da realidade em que o ser humano está inserido, tanto no contexto social quanto natural. Após o processo de educação escolar e do cotidiano, o conhecimento adquirido conduz à transformação interna, a qual se refletirá nas ações realizadas pelo sujeito enquanto membro de uma sociedade.

Em consonância, estão as orientações expostas nas reflexões de Callai (2010, 2011), Cavalcanti (2012) e Freire (2003), que se coadunam com a perspectiva de que ao receber educação, a pessoa adquire e assimila conhecimentos que possibilitam mudanças de atitudes passivas para ações questionadoras e produtoras de alterações sociais e políticas.

Nessa via, deve ser entendido que as construções simbólicas são edificadas em cenários espaços-temporais específicos, produzindo memória e imaginários formando as identidades. Já estas, têm um caráter relacional, sendo afirmadas e construídas em função de outrem e, portanto, são prefiguradas por relações de poder.

Nesta perspectiva, Melo (2012) explicita que a educação escolar no Brasil teve início com os jesuítas (210 anos) de 1549 a 1759 com o método de estudo denominado *Ratio Studiorum* aplicado pelos padres. Quando foram expulsos do Brasil, com as reformas pombalinas de 1759 a 1822 foi implantado o ensino laico desenvolvido a partir de concepções iluministas. Em 1827 no período do império brasileiro foi desenvolvido o método Lancaster, conhecido como o método do ensino mútuo, onde um aluno era encarregado de ensinar um grupo de dez alunos o responsável pela turma era chamado de decurião. Com início da República em 1889 a educação manteve o caráter conservador com a influência de grupos ruralistas economicamente dominante, as práticas colonizadoras e elitista por meio da escolarização permaneceram. Desta maneira, tem-se 136 anos de República e 38 anos de democracia efetivada em 1988 com a sétima Constituição Federal Brasileira, nestes períodos o país passou e permanece a passar por vários embates políticos para equidade e justiça social no que concerne a educação escolar, por isso é basilar que os professores de geografia reafirmem um papel atuante na sociedade. Pois:

[...] em nossa formação territorial quatro espaço-tempos que convivem em nossas geografias. O Brasil, assim como os demais países com os quais compartilhamos um destino comum, como os da América Latina/AbyaYala, faz parte de um sistema mundo que teve seu momento fundante aqui entre nós, em 1492. Assim há um tempo de larga duração que marca nossos espaços enquanto periferias de um sistema mundo assimétrico que condiciona nossas possibilidades históricas. Esse mesmo 1492 também marca um encobrimento, embora se autoproclame descobrimento (Dussel, 1993), ao encobrir a diversidade de povos, etnias e nacionalidades e suas práticas socioculturais que habitam essas terras há dezenas de milhares de anos (Porto-Gonçalves; Leão, 2020, p. 721).

Fannon (1968) explicou que algumas pessoas colonizadas servem ao propósito das ações colonizadoras, tornando-se ponto para acentuar a força colonial, por meio da corrupção e dos enganos para com a população. Alguns professores neste caso ao não assumirem seu papel como docentes que devem propiciar a formação de criticidade também agem como instrumento da colonialidade, por isso o colono é ao mesmo tempo colonizado e colonizador, perpetuando os enganos que foram criados para manipulação da sociedade brasileira atingindo os menos favorecidos economicamente, sendo durante o período da colônia e após ela a escolarização como ferramenta para essa colonialidade Santos, Coqueiro e Loureiro (2020, p. 297) evidenciam que em alguns casos foi mais fácil perpetuar a colonialidade, pois “lutar contra as forças que desacreditam na educação” dentro de uma sociedade capitalista-patriarcal-segregadora, “é muito mais difícil que trabalhar em favor da desocultação”, desta maneira essas ação como constructos do imaginário são

erigidas mentalmente e “constitui o sem-fundo inescrutável da pessoa humana, que possibilita a imaginação e também a racionalidade como dimensões próprias do humano (Ruiz, 2003, p. 32).

Nota-se que a partir das técnicas de enquadramento que foram utilizadas com intencionalidades ocultas de manutenção da colonialidade, o imaginário social brasileiro foi sendo constituído sob o jogo de sentidos ocultos/exposto, que reverberou e mantém a colonialidade por meio da corrupção utilizando os meios de comunicação, a religião, as leis para manter grande parte da população colonizada, pois como explicita Souza (2019, p. 131) “a esmagadora maioria dos produtos da indústria cultural e da mídia não se dirige ao conhecimento que transforma e emancipa o sujeito, mas sim ao reconhecimento de estereótipos, clichês e chavões que reproduzem o mundo aos interesses que estão ganhando”, como pode ser evidenciado na imagem abaixo.

Figura 01 - Entre sentidos e intencionalidades da construção do imaginário



Fonte: Organizado a partir de Santos (2023).

A partir da pós-modernidade⁴ novas concepções sobre os discursos colonizadores foram desenvolvidas com escritos críticos, desta forma tem-se o início das ressignificações que dantes eram aceitas como normalidades, a violência implementada nos países invadidos e colonizados, o racismo, o sexismo passam a ser questionados, Porto-Gonçalves e Leão (2020, p. 714) explicitam que “a violência na formação territorial brasileira na medida em que entendemos que essa violência se inscreve como parte de uma história de larga duração que nos habita” e foi por muito tempo divulgada como necessária para que o país fosse desenvolvido e moderno, foram mais estudadas e criticadas com a perspectiva descolonial.

Gordon, no prefácio da obra “Pele Negra, máscaras brancas” (2008, p. 11) onde analisou a concepção de Fanon (1968) e Munanga (2003), apontou que o “racismo e colonialismo deveriam ser entendidos como modos socialmente gerados de ver o mundo e viver nele”. Esta construção é realizada aos poucos, sendo imbricado na existência de cada pessoa a subalternidade, a obediência

⁴ Caracterizada após a Segunda Guerra Mundial a pós-modernidade levantou questionamentos da verdade universal e da razão absoluta, desenvolveu-se pensamento questionador, dando ênfase a diversidade, com ausências de verdades universais normalizou-se ceticismo e pluralismo na ciência.

colonial dos oprimidos, que quando tiverem chance por não terem conhecimento de si, tornar-se-ão também opressores, pois:

[...] haveria uma violência civilizatória que se faria com personagens conquistadores do território, heróis nacionais, como os capitães do mato que caçavam índios ou “negros fujões”, como colonizadores, como garimpeiros, como bandeirantes, hoje atualizados como “grileiros”, “paulistas” e “gaúchos”, acompanhados por grandes grupos financeiros multinacionais (Porto-Gonçalves; Leão, 2020, p. 716-717).

Todas as formas de depreciar os povos colonizados foram lançadas para dificultar a concepção de liberdade e igualdade, Souza (2019, p. 22) apontou que a primeira ação institucional foi a religião, que catequizou e mediu a cultura do colonizador “hoje em dia a mídia e a indústria dos bens de consumo cultural, como cinema e livros populares”, são usadas para hierarquizar moralmente e separa os homens e mulheres entre seres de primeira e segunda classe” fazem heróis criam enredos de defensores da democracia para perpetuação da exploração. Com essas ações, as intencionalidades dos significados aplicados pelos dominadores perpetuaram em várias gerações de maneira oculta.

Para Kozel (2007, p. 115), a “linguagem aparece como uma semantização que os sujeitos fazem de seu espaço vivido ou uma modalidade privilegiada de representação. Essa linguagem é referendada por signos que são construções sociais”. Por isso, tanto a forma representativa mental, quanto a material possuem poder, dependendo de como foram elaboradas para permanecerem na memória ou no imaginário coletivo (Tedesco, 2004). Nesta concepção, a nação e cultura são elementos de linguagem que fazem parte de determinada sociedade. Porto-Gonçalves e Quental (2012) evidenciaram que a estrutura da colonialidade persiste, por ser tida como única fonte detentora do conhecimento, acusava aos colonizados de que lhes faltava ciência e técnicas.

Quijano (2005) evidencia que o colonizador fez um trabalho histórico envolvendo o saber, a cultura e a religião para inserir no íntimo, ou no imaginário das populações que estas eram inferiores, necessitavam de salvação, domesticação, civilização. Como especificou Fanon (2008) foi um subterfúgio criado pelo opressor para inferir na vítima sua última ação, que resultou em pessoas que desconhecem sua história e sua dinâmica existencial.

O racismo, a intolerância e a violência foram consequências de um passado que não foi conhecido e para atenuar essas ações dentro do país, se faz necessário que o professor de geografia realize como educador a ação descolonizadora, colocando em prática a legislação antirracista proposta nas Lei 10.639 de 2003 e 11.645 de 2008, direcionando ações emancipadoras e crítica dentro e fora do espaço escolar para com seus educandos, para que na atualidade aumentem e fortaleçam os movimentos organizados civilmente, buscando direitos civis.

Com essa ação, o passado de violência e expropriação servirá como exemplo para que não se repita, pois discutir a formação da identidade étnica reforça a conduta crítica cidadã e atuante dentro de todas as salas de aula, seja no ensino básico quanto no ensino superior, para que os sujeitos enquanto cidadãos brasileiros obtenham conhecimento de seu passado, lutando em seu presente com perspectiva de um futuro melhor para si.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação do imaginário nacional do ser brasileiro em pleno século XXI, não é um tema de fácil escrutínio, todavia, faz-se necessário para que o docente em sala de aula, seja no ensino básico ou superior, exponha ponderações aos educandos para que estes conheçam como foi construído um imaginário da identidade étnico brasileira, criado em um passado que os relega a manutenção de uma servilidade e colonialidade, que deve ser desconstruída e a partir disso possam ser erigidas novas concepções emancipadoras e descoloniais.

A questão, no entanto, é saber como será orquestrada a mudança no imaginário na contemporaneidade e, em que caminho e condições os brasileiros podem se posicionar, pois alguns ainda ignoram ou desconhecem seu passado vivem envoltos em brumas de um esquecimento político, enquanto minorias se movimentos em busca dos direitos coletivos e algumas vezes são alvos de ataques arbitrários e discriminatório. Refletindo sobre essas condições se compreendeu o quanto importante é quando o professor de geografia executa sua práxis pedagógica e conduz os educandos a reflexões que possam conhecer seu passado de forma crítica, para a partir daí entenderem seu presente e tomarem posições diante das ações propostas pelo Estado e que vão impactar sua existência.

O enfrentamento do esquecimento e da violência que atravessa uma parte da população brasileira, pode ser o motor para a transformação não só da educação, mas da prática cotidiana da cidadania atuante. Pois, se não houver conhecimento de como se deu a espacialização das intencionalidades colonizadoras no espaço brasileiro e o ordenamento territorial, algumas lutas ocorridas no passado não fomentarão novas lutas. Neste sentido, os tidos como subalternos se apoiam em movimentos sociais que lutam contra as ações preconceituosa, racista, sexista, sejam: mulheres, indígenas, negra(o)s, miscigenadas(o)s, pardo(o)s, LGBTQIA+ a luta pela descolonização continua.

A intencionalidade das políticas públicas, das leis e ações que mantem uns no poder e perpetuam a exclusão de outros não é atual, vem juntamente com a implementação do sistema-mundo moderno-colonial, que provocou etnocídios em parte dos povos originários e tem negado os direitos ao restante da população.

Desta maneira, busca-se que os professores de geografia sejam agentes que auxiliem na consolidação de ações descoloniais e emancipatórias visando o respeito mútuo, a equidade e a alteridade entre humanos que vivem em um mesmo país, mas nem todos com os mesmos problemas, que possam conhecer e discutir sobre as expropriações sofridas por seus antepassados sendo estes indígenas ou negros, pois como humanos, foram estigmatizados, tendo seus direitos violados por possuírem uma outra perspectiva cosmológica que não a patriarcal-cristã apoiada no capitalismo predatório, na objetificação dos corpos.

REFERÊNCIAS

AGRA, Klondy Lúcia de Oliveira. A preservação do pensamento conservador e a colonização interna no Brasil. In: ENCONTRO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM GEOGRAFIA, 15., 2023, Palmas, Tocantins. **Anais eletrônicos** [...]. Tocantins: ENANPEGE, 2023. Disponível em:

https://editorarealize.com.br/editora/anais/enanpege/2023/TRABALHO_COMPLETO_EV187_MD6_ID742_TB28_16102023162020.pdf. Acesso em: 11 out. 2019.

AMAZONAS. Ministério Público do Estado. Procuradoria-Geral de Justiça. **Dia da Abolição da Escravidão Indígena**: o Ministério Público e a tutela dos interesses das populações indígenas. Manaus: MPAM, 2021. Disponível em: <https://www.mpam.mp.br/noticias-mpam/14118-dia-da-abolicao-da-escravidao-indigena-o-ministerio-publico-e-a-tutela-dos-interesses-das-populacoes-indigenas>. Acesso em: 11 out. 2019.

ANDRADE, Manuel Correia de. América Latina: Presente, Passado e Futuro. **Revista Terra Livre**, São Paulo, SP, n. 10, p. 140-148, 1992. DOI: https://doi.org/10.62516/terra_livre.1992.117

ANDRADE, Manuel Correia de. **Imperialismo e fragmentação do espaço**. São Paulo: Contexto, 1991.

BOGUS, Lucia Maria M.; FABIANO, Maria Lucia Alves. O Brasil como destino das migrações internacionais recentes: novas relações, possibilidades e desafios. **Ponto-e-Vírgula: Revista de Ciências Sociais**, São Paulo, SP, n. 18, p. 126-145, 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/pontoevirgula/article/view/29806>. Acesso em: 11 out. 2019.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**: lembranças de velhos. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória**. São Paulo: Ateliê Editora, 2003.

BOYNARD, Lya Moret. Por uma desconstrução da representação única de mundo: alternativas cartográficas para aplicação da Lei 10.639. **Revista Tamoios**, v. 7, n. 1, p. 111- 124, 2011. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/tamoios/article/view/1706/2992>. Acesso em: 11 out. 2019.

CALLAI, Helena Copetti. O ensino de Geografia: Recortes espaciais para análise. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; CALLAI, Helena Copetti; SCHÄFFER, Neiva Otero; KAERCHER, Nestor André (org.). **Geografia em sala de aula**: práticas e reflexões. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010. p. 57-63.

CALLAI, Helena Copetti. O conhecimento geográfico e a formação do professor de geografia. **Revista Geográfica de América Central**/Costa Rica, p. 1-20, 2011.

_____. O ensino de Geografia: Recortes espaciais para análise. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; CALLAI, Helena Copetti; SCHÄFFER, Neiva Otero; KAERCHER, Nestor André (org.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010. p. 57-63.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de geografia**. Campinas: Papirus, 2012.

CONSELHO MUNDIAL DOS POVOS INDIGENAS. **Declaração solene dos povos indígenas do mundo**. Port Alberni: CMPI, 1975. Recurso digital. Disponível em: <https://www.servicioskoinonia.org/agenda/archivo/obra.php?ncodigo=28>. Acesso em: 11 out. 2019.

DAMÁZIO, Eloise da Silveira Petter. Descolonialidade e interculturalidade epistemológica dos saberes político-jurídicos: uma análise a partir do pensamento descolonial. **Revista Direitos Culturais**, Santo Ângelo, RS, v. 4, n. 6, p. 01-10, 2009. Disponível em: <http://srvapp2s.santoangelo.uri.br/seer/index.php/direitosculturais/article/view/24>. Acesso em: 11 out. 2019.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1968.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FRAGA, Nilson Cesar. Geografias de tempos de dominação e barbárie: os movimentos socioterritoriais e as escolhas geográficas que negligenciam a formação territorial do Brasil. In: ALVES, Flamarion Dutra; AZEVEDO, Sandra de Castro de; COCA, Estevan Leopoldo de Freitas; VALE, Ana Rute do. (org.). **A dimensão política no espaço: conflitos e desigualdades territoriais na sociedade contemporânea**. Alfenas, MG: Editora Universidade Federal de Alfenas, 2019. p. 84-114.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. São Paulo: Villa das Letras, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GONZÁLEZ CASANOVA, Pablo. Colonialismo interno (uma definição). BORON, Atilio A.; AMADEO, Javier; GONZALEZ, Sabrina (org.). **A teoria marxista hoje: problemas e perspectivas**. Buenos Aires: CLACSO Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2007. p. 431-458. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/formacion-virtual/20100715084802/cap19.pdf>. Acesso em: 11 out. 2019.

GROSFOGUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Periferia: Educação Cultura & Comunicação**, v. 1, n. 2, p. 41-91, 2009. DOI: <https://doi.org/10.12957/periferia.2009.3428>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/periferia/article/view/3428/2354>. Acesso em: 11 out. 2019.

KOZEL, Salete. Mapas mentais: uma forma de linguagem: perspectivas metodológicas. In: GIL FILHO, Sylvio Fausto; SILVA, Josué da Costa; KOZEL, Salete (org.). **Da percepção e**

cognição à representação: reconstruções teóricas da geografia cultural e humanista. São Paulo: Terceira Marge, 2007. p. 113-138.

MARQUES, Ana Carolina dos Santos; FONSECA, Ricardo Lopes. O ensino das relações raciais em geografia: proposições para a sala de aula. **Geosaberes - Revista de Estudos Geoeeducacionais**, Fortaleza, v. 11, n. 1, p. 289-304, 2020. DOI: <https://doi.org/10.26895/geosaberes.v11i0.843>

MELO, Josimeire Medeiros Silveira de. **História da educação no Brasil**. 2. ed. Fortaleza: UAB/IFCE, 2012. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/207142/2/Historia%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 11 out. 2019.

MIGNOLO, Walter. A geopolítica do conhecimento e a diferença colonial. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 48, p. 187-224, 2020. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/7324>. Acesso em: 11 out. 2021.

MORAES, Antonio Carlos Robert. Geografia, interdisciplinaridade e metodologia. **Revista GeoUsp Espaço e Tempo (Online)**, São Paulo, v. 18, n.1, p. 9-39, 2014. Disponível em: <https://revistas.usp.br/geousp/article/view/81075>. Acesso em: 11 out. 2019.

MOREIRA, Ruy. **Mudar para manter exatamente igual:** os ciclos espaciais de acumulação, o espaço total, formação do espaço agrário. Rio de Janeiro: Consequência, 2018.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE RELAÇÕES RACIAIS E EDUCAÇÃO, 3., 2003, Rio de Janeiro, RJ. **Anais eletrônicos [...]**. Rio de Janeiro: PENESB, 2003. p. 01-17. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoes-de-raca-racismo-dentidade-e-etnia.pdf>. Acesso em: 11 out. 2019.

ORTIZ, Renato. Imagens do Brasil. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, DF, v. 28, n. 3, 609-633, set. / dez. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-69922013000300008>

PATARRA, Neide Lopes. Governabilidade das migrações internacionais e direitos humanos: o Brasil como país de emigração. In: CONFERÊNCIA SOBRE AS COMUNIDADES BRASILEIRAS NO EXTERIOR, 1., 2018, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos [...]**. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2009. Tema: Brasileiros no Mundo. Disponível em: https://dhnet.org.br/direitos/brasileiros/1conferencia_comunidades_br_mundo.pdf#page=187. Acesso em: 11 out. 2019.

PATARRA, Neide Lopes. Migrações internacionais de e para o Brasil contemporâneo: volumes, fluxos, significados e políticas. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, SP, v. 19, n. 3, p. 23-33, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v19n3/v19n3a02.pdf>. Acesso em: 11 out. 2019.

PATARRA, Neide Lopes. Migrações internacionais: teorias, políticas e movimentos sociais. **Estudos Avançados**, São Paulo, SP, v.57, n. 20, p. 7-24, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142006000200002. Acesso em: 11 out. 2019.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter; LEÃO, Pedro Catanzaro da Rocha. Terra, violência e conflito na formação territorial brasileira: tensões territoriais na ruptura política (2015-2019). **Revista da ANPEGE**, Recife, v. 16, n. 29, p. 712 – 767, 2020. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege/article/view/12500>. Acesso em: 11 out. 2019.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter; QUENTAL, Pedro de Araújo. Colonialidade do poder e os desafios da integração regional na América Latina. **Revista Latinoamericana Polis**, Santiago do Chile, v. 11, n. 31, p. 295-332, 2012. Disponível em: <https://journals.openedition.org/polis/3749>. Acesso em: 11 out. 2019.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (ed.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005. p. 117-142. Disponível em: https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acesso em: 11 out. 2019.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Editora Ática, 1993.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

RICOEUR, Paul. **A memória, a história, o esquecimento**. Campinas: UNICAMP, 2007.

RICOEUR, Paul. **O conflito da interpretação: ensaios de hermenêutica**. Portugal: RÉIS, 1988.

RODRIGUES, Nelson. À sombra das chuteiras imortais. In: CASTRO, Ruy. (coord.). **Coleção das obras de Nelson Rodrigues**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993. p. 51-52.

RUIZ, Castor Bartolomé. **Os paradoxos do imaginário**. São Leopoldo: Editora UNISINOS, 2003.

SAMPIERI, Roberto Hernandez; COLLADO, Carlos Fernandez; LUCIO, Pilar Baptista. **Metodología de la investigación**. Mexico: McGraw-Hill Editores, 2014.

SANTOS, Milton. **Ensaio sobre a urbanização latino-americana**. São Paulo: Edusp, 2010.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Edusp, 2007.

SANTOS, Renato Emerson. A Lei 10.639 e o Ensino de Geografia: Construindo uma agenda de pesquisa-ação. **Revista Tamoios**, São Gonçalo, RJ, ano 7, n. 1, p. 04-24, 2011. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/1702/2995>. Acesso em: 11 out. 2019.

SANTOS, Sheila Castro dos. A construção da cidadania fomentada pelo ensino e aprendizagem em Geografia Política. **Revista Geonorte**, Manaus, AM, v. 14, n. 46, p. 1-25, 2023. DOI: <https://doi.org/10.21170/geonorte.2023.V.14.N.46.01.25>

SANTOS, Sheila Castro dos; COQUEIRO, João Carlos Pereira; LOUREIRO, Armando Paulo Ferreira. As dicotomias do Estado impulsionam ao fracasso da educação escolar. **Revista Labirinto**, Porto Velho, Rondônia, ano 20, v. 33, n. 1, p. 288-302, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/LABIRINTO/article/view/5534/3856>. Acesso em: 11 out. 2019.

SEABRA, Odette Carvalho de Lima. Educação, território e cidadania: aprender a aprender ensinando. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; CALLAI, Helena Copetti; SCHÄFFER, Neiva Otero; KAERCHER, Nestor André. (org.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010. p. 23-30.

SILVA, Juliana Giovanetti Pereira da. **Desafios da migração internacional no século XXI: A vulnerabilidade jurídica e social do trabalhador migrante no Brasil**. 2015. Dissertação (Mestrado em Direito) - Universidade Metodista de Piracicaba, SP, Piracicaba, 2015.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão até Bolsonaro**. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2019.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Tradução de Sandra Regina Goulart Almeida, Marcos Pereira Feitosa e André Pereira Feitosa. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

TEDESCO, João Carlos. **Nas cercanias da memória: temporalidade, experiência e narração**. Passo Fundo: UPF; Caxias do Sul: EDUCS, 2004.

UEBEL, Roberto Rodolfo Georg; RÜCKERT, Aldomar Arnaldo. Aspectos gerais da dinâmica imigratória no Brasil no século XXI. **Confin**, São Paulo, n. 31, p. 1-28, 2017. Versão *online*. DOI: <https://doi.org/10.4000/confin.11905>. Disponível em: <http://journals.openedition.org/confin/11905>. Acesso em: 11 out. 2019.

Recebido em: dezembro de 2024
Aceito em: outubro de 2025