



A CONTRIBUIÇÃO DAS PREMISAS PÓS-COLONIAIS PARA O ENSINO DA GEOGRAFIA ESCOLAR

THE CONTRIBUTION OF POST-COLONIAL PREMISES FOR THE FIRST YEARS GEOGRAPHY EDUCATION

LA CONTRIBUCIÓN DE LAS PREMISAS POST-COLONIALES PARA LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA ESCOLAR

Leonardo Luiz Silveira da Silva

IFNMG - Campus Salinas

E-mail: leonardo.silveira@ifnmg.edu.br

RESUMO:

O artigo em questão apresenta uma crítica a abordagem de livros didáticos de Geografia frente às premissas do pensamento pós-colonial, que tanto contribuiu para a constituição da moderna antropologia. Estas premissas foram elencadas a partir da sustentação de autores que integram o *mainstream* pós-colonial. Por intermédio da avaliação de seis livros didáticos de uma mesma série e de diferentes autores e editoras, são destacadas as premissas que foram mais negligenciadas, bem como é problematizado o caráter nocivo de sua negligência para a educação escolar. Esta avaliação se dá por meio da confrontação das premissas pós-coloniais inicialmente apresentadas e a leitura do material didático. Conclui-se que a experiência colonial, não dirimida pela autonomia política, é responsável pela forma de pensamento que reifica a subalternidade de certos grupos e o binarismo eurocêntrico, sendo necessário um movimento crítico, baseado em abordagens holísticas e interdisciplinares, para atenuar as reminiscências da nossa experiência colonial na educação.

Palavras-chave: Pós-Colonialismo; Geografia; Antropologia; Educação Escolar; Livros Didáticos.

ABSTRACT:

The article in question criticizes the approach of Geography textbooks face to the premises of postcolonial thought, which contributed so much to modern anthropology constitution. These premises were listed based on the approach of authors who are part of the postcolonial mainstream. Through the evaluation of six textbooks of different authors and publishers, although designed for the same educational level, the most neglected premises are highlighted, as well as the harmful nature of their neglect of school education. This evaluation takes place through the confrontation of the post-colonial premises initially presented and the reading of didactic material. It is concluded that the colonial experience, not ruled by political autonomy, is responsible for the form of thought that reifies the subalternity of certain groups and bring Eurocentric binarism. A critical movement based on holistic and interdisciplinary approaches is needed to mitigate the reminiscences of our colonial experience in education.

Keywords: Post-Colonialism; Geography; Anthropology; School Education; School books.

RESUMEN:

El artículo en cuestión presenta una crítica al abordaje de libros didáticos de Geografía frente a las premisas del pensamiento poscolonial, que tanto contribuyó a la constitución de la moderna antropología. Estas premisas fueron enumeradas a partir de la sustentación de autores que integran el *mainstream* post-colonial. Por intermedio de la evaluación de seis libros didáticos de una misma serie y de diferentes autores y editoriales, se destacan las premisas que se descuidaron, así como es problemático el carácter nocivo de su negligencia para la educación escolar. Esta evaluación se da por medio de la confrontación de las premisas postcoloniales inicialmente presentadas y la lectura del material didático. Se concluye que la experiencia colonial, no dirimida por la autonomía política, es responsable de la forma de pensamiento que reifica la subalternidad de ciertos grupos y el binarismo eurocéntrico, siendo necesario un movimiento crítico, basado en enfoques holísticos e interdisciplinarios, para atenuar las reminiscencias de nuestra experiencia colonial en la educación.

Palabras clave: Post-Colonialismo; Geografía; Antropología; Educación Escolar; Libros Didáticos.

1 INTRODUÇÃO

O pós-colonialismo, corrente de pensamento que se consolidou na moderna antropologia, contribuiu para revolucionar a forma de leitura sobre o embate intercultural. Mais que isso, lançou ruidosa crítica às adjetivações estereotipadas acerca de indivíduos, grupos de indivíduos e quiçá sociedades e povos. Ao determinar a essência híbrida, dinâmica e heterogênea da cultura, o pós-colonialismo escancarou a inadequação de diversas abordagens tidas como etnocêntricas e negligentes quanto aos pressupostos consagrados da antropologia contemporânea.

O etnocentrismo faz parte da formação do indivíduo, pois, segundo Yi-Fu Tuan (1980), é um traço humano comum. O relativismo cultural, por sua vez, faz parte do desenvolvimento intelectual do indivíduo, podendo ser incorporado mais precocemente quanto melhor for trabalhado em idade escolar. Fora do ensino formal não há garantias que o etnocentrismo possa ser atenuado, muito menos que isto ocorra em tenra idade. Anexados a estas temáticas, são trazidos ainda temas caros e que se centram em fontes de forte teor antropológico: o racismo, o machismo e outras linhas de pensamento que permitem abordagens preconceituosas e negligentes aos modernos valores das ciências humanas.

Nesse sentido, os livros escolares, sobretudo os de humanidades, (afinal, se constituem como palco preferencial dos debates interculturais), muitas vezes negligenciam as premissas defendidas pelo pós-colonialismo, constituindo-se ora como instrumentos de reprodução de um sistema etnocêntrico alienante ou mesmo perdendo a oportunidade de oferecer debates que poderiam colaborar para que os alunos desenvolvessem habilidades e competências educacionais caras a valores importantes das humanidades. O artigo tem como objetivo apresentar as principais formas de negligência quanto às premissas pós-coloniais presentes nos livros didáticos. Não se trata, por isto mesmo, de uma avaliação dos livros didáticos como um todo. Para tanto, propõe exemplificar deslizes culturais a que todos nós estamos sujeitos (pelo etnocentrismo que carregamos) à luz de quatro importantes premissas pós-coloniais. Os seis livros didáticos que nos emprestam trechos para a realização deste trabalho pertencem à mesma série e são compostos por um grupo de diferentes autores e editoras.

Este artigo propõe primeiramente a apresentação do pós-colonialismo como corrente de pensamento, destacando quatro de suas premissas. Posteriormente apresenta de forma crítica a abordagem de alguns livros didáticos de Geografia. Finalmente, serão apresentadas as considerações finais. A confrontação proposta entre as premissas pós-coloniais e a leitura dos



textos dos livros didáticos apresenta a crença em elementos da Psicologia Histórico-Cultural que propõem que o conhecimento escolar se constrói pelo confronto entre conceitos cotidianos e conceitos científicos (CAVALCANTI, 2016). Desta forma, pautando pela interdisciplinaridade e o caráter holístico do conteúdo das ciências humanas, há de se considerar que a Geografia não deve negligenciar modernas abordagens antropológicas.

2 O PÓS-COLONIALISMO E AS SUAS PREMISSAS

O pós-colonialismo é um campo de estudo transdisciplinar que se propõe a analisar e explicar o legado da colonização a partir de uma perspectiva inovadora frente a que imperava até a primeira metade do século XX. Seu escopo de preocupações aglutina temáticas como raça, gênero e identidade, que, por intermédio de uma abordagem renovada, “forçam a reconsideração das visões sobre as quais se ergueram os domínios de um propalado conhecimento universal” (PIMENTA, SARMENTO e AZEVEDO, 2007, p. 12).

Em meio ao desafio que propõe, o pós-colonialismo contribui de forma notável para o entendimento do comportamento da cultura no tempo e no espaço. Tal campo de estudo foi desenvolvido a partir de pelo menos dois grandes acontecimentos: o primeiro, a evolução da Antropologia que foi notável na primeira metade do século, desmitificando as abordagens etnocêntricas que prevaleceram no período vitoriano e que constituíam a chamada Antropologia Evolucionista (BARRIO, 2005); o segundo, o marcante processo de descolonização no início da segunda metade do século XX que emancipou diversas ex-colônias localizadas principalmente na África e na Ásia. Por problematizar os estereótipos culturais, o pós-colonialismo foi um campo fértil para o desenvolvimento de trabalhos de críticos literários, como Edward Saïd. As premissas que norteiam a avaliação deste trabalho centram-se nas reflexões comuns presentes nos autores que dão corpo ao *mainstream* pós-colonial: Fanon (2005, 2008), Saïd (2007, 2011), Spivak (2010), Hall (2011), Césaire (2012) e Bhabha (2013).

Primeira premissa - O questionamento ao mito da superioridade cultural, sendo esse um pressuposto básico da moderna Antropologia, propondo o abandono ao etnocentrismo (e questionando se é mesmo possível fazê-lo) e a defesa do relativismo cultural. Encontra na poesia de Aimé Césaire uma de suas expressões:

E a voz proclama que a Europa durante séculos nos cevou de mentiras e inchou de pestilências,
porque não é verdade que a obra do homem está acabada,
que não temos nada para fazer no mundo,

que parasitamos o mundo,
 que basta que marquemos o nosso passo pelo passo do mundo,
 ao contrário a obra do homem apenas começou
 e falta ao homem conquistar toda interdição imobilizada nos recantos do seu fervor
 e nenhuma raça detém o monopólio da beleza, da inteligência, da força,
 e há lugar para todos no encontro marcado da conquista
 (CÉSAIRE, 2012, p. 79-80).

Segunda premissa - Crítica à própria natureza humana: fica evidente a frequente sugestão de abandono da exclusiva associação de negativas aos colonizadores e ações positivas/heróicas aos colonizados. É um ponto polêmico porque no interior do campo artístico, literário e historiográfico, os exemplos de registros de manifestações etnocêntricas são mais abundantes e até mesmo mais didáticos quando atribuídos aos colonizadores. Contudo, os textos consagrados do pós-colonialismo relativizam a dicotomia colonizador/colonizado. Ao fazê-lo, os textos pós-coloniais humanizam e propõe um processo de desconstrução da romantização que assegura no imaginário popular a constituição da figura do colonizador e do colonizado, como se vê nessa passagem de Frantz Fanon em “Os condenados da Terra”:

O olhar que o colonizado lança sobre a cidade do colono é um olhar de luxúria, de inveja. Sonhos de posse. Todos os modos de posse: sentar-se à mesa do colono, deitar-se na cama do colono, se possível com a mulher dele. O colono não ignora isso e, constata amargamente e sempre em alerta: “Eles querem o nosso lugar”. É verdade, não há um colonizado que não sonhe, ao menos uma vez por dia, instalar-se no lugar do colono (FANON, 2005, p. 56).

Este objeto específico de análise acompanhou Fanon em parte relevante de sua curta trajetória (o intelectual morreu aos 36 anos), como é possível constatar em um dos clássicos do pós-colonialismo intitulado “Pele negra máscaras brancas”. Nesta obra, Fanon flerta com a noção do hibridismo identitário que permeia a relação opressor/oprimido ao afirmar que “o negro quer ser branco” (FANON, 2008, p. 27).

Associado a este desmonte proposto por Frantz Fanon está o raciocínio de Stuart Hall que alerta que o “pós-colonial não sinaliza uma simples sucessão cronológica do tipo antes/depois” (HALL, 2013, p. 62). Para tanto, argumenta que o processo de descolonização não garante a imagem de liberdade romântica que mobilizou corações e mentes rumo à luta anticolonial. Afinal, em suas palavras, “o pós-colonial marca a passagem de uma configuração ou conjuntura histórica de poder para outra” e, sendo assim “problemas de dependência, subdesenvolvimento e marginalização, típicos do alto período colonial, persistem no pós-colonial” (HALL, 2013, p. 62). Contudo, ainda segundo o autor, “as relações sociais são perpetuadas e/ou reproduzidas em uma nova configuração”. Neste novo arranjo é possível encontrarmos lideranças dos novos países que



participaram da luta anticolonial se comportando tais como os contraditórios porcos da Revolução dos Bichos de George Orwell (2006).

Terceira premissa - Crítica ao discurso que incorpora os desejos do “objeto de análise”: centra-se no papel do intelectual que produz as narrativas acerca da posição do subalterno, seja ele o negro, o árabe vivendo nos Estados Unidos, a mulher em uma sociedade machista, o colonizado em uma sociedade colonial e até mesmo o ex-colono vivendo em sua antiga metrópole. Com o título provocativo “*Pode o subalterno falar?*”, Gayatri Chakravorty Spivak argumenta que a narrativa deslocada do intelectual frente ao seu objeto de análise (o subalterno), se constitui como mais uma força para mantê-lo calado (SPIVAK, 2010). Homi Bhabha também se pergunta: “Não passará a linguagem da teoria de mais um estratagema da elite ocidental culturalmente privilegiada para produzir um discurso do “Outro” que reforça sua própria equação conhecimento-poder?” (BHABHA, 2013, p. 49). Apesar de Saïd (2007) advertir a possibilidade do árabe (na posição de subalterno) passar a ver a sua própria identidade como aquela que é construída pelo Ocidente, seria o papel do intelectual a defesa da existência de espaços por meio dos quais o subalterno possa falar e ser de fato ouvido.

Quarta premissa - O hibridismo, a permeabilidade e o dinamismo das culturas: os textos pós-coloniais partem do pressuposto de que todas as culturas estão envolvidas umas com as outras; nenhuma é isolada e pura e, portanto, se constituem como entidades híbridas, heterogêneas e dinâmicas. Nesse sentido, posicionam-se também como entidades não monolíticas (SAÏD, 2011; EAGLETON, 2011). Isto significa dizer, a partir deste pressuposto, que qualquer descrição sobre uma cultura se posiciona mais do que uma generalização grosseira: apresenta-se, de certa forma, como uma inadequação. Nesse sentido, temos um paradoxo: a cultura se manifesta na coletividade, mas só poderia ser descrita, com ressalvas, no âmbito do indivíduo. O legado do entrelace entre colonizador e colonizado, objeto dos estudos pós-coloniais, é descrito por Edward Saïd (2011) neste trecho e endossa o caráter híbrido do embate intercultural, ainda que o mesmo envolva assimetrias de poder:

Quem na Índia ou na Argélia de hoje, é capaz de joeirar com segurança o elemento britânico ou francês do passado entre as realidades presentes, e quem na Inglaterra ou na França é capaz de traçar um círculo nítido em torno da Londres Britânica ou da Paris francesa, excluindo o impacto da Índia e da Argélia sobre essas duas cidades imperiais? (SAÏD, 2011, p. 51).

Stuart Hall (2013) argumenta, analisando a contemporaneidade, que a globalização cultural é desterritorializante em seus efeitos: “suas compressões espaço-temporais, impulsionadas pelas

novas tecnologias, afrouxam os laços entre a cultura e o lugar”. O autor considera ainda que as culturas têm seus “locais”. Porém não é mais fácil dizer onde se originam. Sendo bastante original em seus termos e fiel aos pressupostos pós-coloniais, Hall (2013) argumenta ainda (em relação à cultura): “O que podemos mapear é mais semelhante a um processo de repetição-com-diferença, ou de reciprocidade-sem-começo”, o que lhe permite ainda asseverar que “as identidades negras britânicas são apenas um reflexo pálido de uma origem verdadeiramente caribenha” (HALL, 2013, p. 40).

Considerando tais argumentos, como falar em uma verdadeira cultura nacional? Examinando os povos que passaram pela experiência da colonização, Homi K. Bhabha (2013) adverte que o intelectual nativo que identifica o povo com a verdadeira cultura nacional ficará desapontado. Afinal, a experiência da descolonização faz com que o povo passe por um processo de reorganização dialética que colabora para a constituição híbrida de sua cultura.

Ainda que o pós-colonialismo tenha um objeto de estudo bem definido, suas abordagens sobre a natureza da cultura e a respeito das identidades lançam luz sobre temáticas culturais que vão muito além da relação colonizador e colonizado. É importante destacar que o objeto de estudo se centra em uma relação de poder entre a metrópole e a colônia. Contudo, “em nossa época, o colonialismo se extinguiu em boa medida; o imperialismo sobrevive onde sempre existiu, numa espécie de esfera cultural geral, bem como em determinadas práticas políticas, ideológicas, econômicas e sociais” (SAÏD, 2011, p. 42-43). Assim, os pressupostos do pós-colonialismo servem, especialmente, para a realização de uma leitura moderna e com mérito reconhecido dentro das ciências humanas, pois as relações de poder e os embates interculturais, base da relação dicotômica colonizador/colonizado, também fazem parte do cotidiano do homem pós-colonial.

3 CRÍTICA DAS ABORDAGENS DOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA A PARTIR DA PERSPECTIVA DAS PREMISSAS PÓS COLONIAIS

O ensino de Geografia na escola, mesmo tendo passado por diversas mudanças, ainda guarda como uma de suas atribuições produzir no educando uma identidade nacional, conferida a partir da formação territorial. A experiência colonial nos deixou como legado o discurso eurocêntrico hegemônico (LOBACK e BEZERRA, 2018), no qual a subalternização de povos indígenas e negros respondem a uma suposta inferioridade natural. Ainda que relativizadas com o exercício da crítica pós-colonial, as reminiscências coloniais discursivas ainda se apresentam presentes nos materiais escolares, no discurso dos educandos e nos currículos. Poderemos atestar



tais reminiscências na confrontação entre as premissas pós-coloniais elencadas por este artigo e a análise crítica dos livros didáticos.

Foram selecionados seis livros didáticos de Geografia, produzidos por diferentes autores (todos são de autoria conjunta) e da mesma série de ensino (9º Ano do Ensino Médio), para evitar distorções na análise. Afinal, podemos considerar a hipótese que os livros das séries iniciais do Ensino Fundamental possam ser ainda mais descuidados frente às premissas do pós-colonialismo em relação aos livros do Ensino Médio. Dessa forma, optou-se pela seleção de livros do 9º ano do Ensino Fundamental II, pelo fato de tal ano se posicionar em um ponto nevrálgico da formação de valores do estudante, pertencer a um ponto mediano do percurso do Ensino Básico e articular a passagem do Ensino Fundamental II para o Ensino Médio. Foram escolhidos livros de diferentes coleções e centrados no período 2006-2009, à exceção de Muniz *et al.* (2016).

Quadro 1: Livros selecionados para análise

Livro	Autor	Ano	Editora
Geografia e Globalização 9º Ano	Eustáquio de Sene e João Carlos Moreira	2009	Scipione
Geografia Espaço e Vivência 9º Ano	Levon Boligian <i>et al.</i>	2009	Atual Editora
Geografia Homem e Espaço	Elian Alabi Lucci e Anselmo Lazaro Branco	2008	Saraiva
A Geografia da Gente: Do Local ao Global, do nacional ao Regional 9º Ano	Ieda Silveira	2008	Ática
Trilhas da Geografia: João Carlos Moreira e Eustáquio de Sene 9º Ano	Eustáquio de Sene e João Carlos Moreira	2006	Scipione
Geografia 9º Ano	Muniz <i>et al.</i>	2016	Moderna

Fonte: Organizado pelo autor

O método de análise crítica dos livros se baseará nas quatro premissas do pós-colonialismo destacadas neste artigo. Serão trazidas as argumentações dos autores e posteriormente a análise crítica da argumentação selecionada frente às premissas pós-coloniais.

Primeira Premissa - Questionamento ao mito da superioridade cultural: Não foram encontradas nos livros analisados posturas explicitamente etnocêntricas, ainda que reconheçamos que argumentos etnocêntricos incorporam a tradição escolar. Podemos lembrar de argumentações de que “os índios brasileiros eram preguiçosos”, como explicativa recorrente para o uso de mão de obra escrava africana nos canaviais do século XVII. O cuidado com o etnocentrismo flagrante parece ter sido um dos principais avanços da educação contemporânea, ainda que tal percepção não seja suficiente para considerar que este problema específico esteja superado na educação escolar. De forma implícita, em Boligian *et al.* (2009), podemos ler como um dos fatores que possibilitaram a reconstrução e o desenvolvimento do Japão no período pós 2ª Guerra Mundial:

Fidelidade dos trabalhadores à empresa: de maneira geral, os trabalhadores japoneses são extremamente subordinados à hierarquia, às regras e à rotina de trabalho das empresas, muitas vezes concebendo a fábrica como extensão da própria casa. A obediência desses trabalhadores à classe patronal leva os sindicatos existentes no país a atuar, na realidade, em consenso com os interesses econômicos das empresas (BOLIGIAN *et al.*, 2009, p. 162).

A generalização grosseira em questão não passa de um estereótipo sobre o povo japonês. A suposta tolerância com condições de trabalho rigorosa seria melhor explicada pelo contexto dos japoneses após a Segunda Guerra Mundial, em que os eventos experimentados pela sociedade interferiram no comportamento social, sendo incapazes, contudo, de determiná-lo. Considerando princípios fenomenológicos, comportamentos individuais são produzidos pela soma da ação da estrutura social sobre o indivíduo e do conjunto de suas experiências individuais. A abordagem sobre os trabalhadores japoneses feitas pelos autores em questão poderia considerar a história recente como fator de mobilização social e abrir a possibilidade para a diversidade de comportamentos, considerando que as experiências individuais também são muito importantes para a formação do indivíduo. Teses como as trazidas pelo fragmento de texto colaboram para o mito de superioridade cultural.

Segunda Premissa – Crítica à própria natureza humana: Esta premissa, assim como a anterior, não é recorrente nos livros consultados, ainda que determinados cuidados possam ser tomados. A premissa em questão trata do entendimento de que não existem povos providos e outros desprovidos de bondade. No trecho apresentado anteriormente de Frantz Fanon, dotado de forte viés da filosofia hobbesiana, a diversidade humana é contemplada pelo prisma das relações de poder, que podem, a partir do etnocentrismo, gerar adjetivações diversas das partes/identidades/grupos envolvidos em uma relação dialética. Sene e Moreira (2009) tomam o cuidado de apresentar o etnocentrismo como “uma tendência que os povos têm de valorizar sua cultura e seu modo de vida”. Apesar de indicar que “toda a cultura é etnocêntrica”, ao buscarem um evento histórico que ilustra o etnocentrismo, destaca a colonização da América:

Assim, numa relação etnocêntrica, tende-se a ver o outro como estranho, e seus costumes são menosprezados. Isso aconteceu na relação dos europeus com os povos americanos e africanos. Quando a cultura europeia foi imposta aos povos dominados, muitos deles perderam a sua identidade cultural, sofreram um etnocídio. Tanto que a América é dividida do ponto de vista histórico-cultural em anglo-saxônica e latina (SENE e MOREIRA, 2009, p. 58).

Em uma idade formativa, tal conteúdo pode acidentalmente reforçar que a maldade de um povo é maior do que a maldade de outro. A história pode ser contada pelos vencedores ou pelos



submissos (esta, inclusive, constitui-se como abordagem heterodoxa), ou ainda, pode se recorrer à tentativa de mediação dos discursos. Recomenda-se, neste último caso, o exemplo de contrapartidas. Estas se dariam, por sua vez, por intermédio da apresentação do etnocentrismo dos nativos americanos, ainda que seja o dever do interlocutor apresentar que a relação que envolveu nativos americanos e europeus seja assimétrica em diversos aspectos.

Terceira premissa - Crítica ao discurso que incorpora os desejos do “objeto de análise”: A incorporação dos desejos do objeto de análise no discurso se mostrou presente algumas vezes na avaliação dos livros didáticos, em situações muito diversas. Sene e Moreira (2006) assim escreveram sobre a relação dos hindus e o rio Ganges:

O Ganges é importante não apenas do ponto de vista econômico – navegação, irrigação e geração de energia hidrelétrica -, mas também por razões culturais: os hindus consideram-no um rio sagrado. Os fiéis se banham no rio por acreditar que suas águas tem o poder de purificar a alma e absorver os pecados (SENE e MOREIRA, 2006, p. 210).

Neste trecho, os autores falam por todos os hindus. Logicamente, é possível admitir que existam hindus que jamais se banharam nas águas do rio Ganges assim como existam muçulmanos que jamais tenham peregrinado à Meca. Falar sobre o que o outro acredita parece pretensioso, ainda mais considerando o hibridismo como pilar constitutivo das identidades. Indivíduos podem se considerar fiéis de uma determinada religião ao mesmo tempo em que não acreditam ou não praticam a totalidade de suas crenças e ritos. Partir do pressuposto que os hindus acreditam no poder das águas do rio Ganges é a mesmo que considerar que todos os cristãos católicos acreditam no poder da água benta. Deste modo, os autores parecem pecar por criarem um estereótipo ao falarem pelo seu objeto de análise. A generalização do texto dos autores analisados no trecho em questão poderia ser amenizada com a seguinte argumentação: “As águas do rio Ganges são comumente utilizadas em rituais por uma parcela dos hindus. Faz parte de preceitos da ortodoxia religiosa hindu a crença de que as águas do Ganges tem o poder de purificar a alma e absolver os pecados.”

Lucci e Branco (2008) também recorrem ao expediente da incorporação dos desejos do objeto de análise em seu discurso, quando falam sobre os anseios de católicos e protestantes na Irlanda do Norte:

Na Irlanda do Norte, os católicos (cerca de 38% da população), que são republicanos e em geral pertencem às camadas não privilegiadas da população, querem a independência em relação ao Reino Unido. Os protestantes (cerca de 51%), que em sua maioria pertencem às camadas abastadas, querem permanecer

ligados ao Reino Unido, e por isso são chamados de unionistas (LUCCI e BRANCO, 2006, p. 97).

Obviamente que os grupos de católicos e protestantes na Irlanda do norte não podem ser entendidos como blocos ideológicos monolíticos. Contudo, o texto transmite esta impressão para o leitor, que, em idade formativa, pode incorporar valores sociais e antropológicos deterministas. A solução ideal era recorrer às pesquisas de opinião sobre o tema, que desenhariam melhor o quadro dos desejos do objeto de análise, ainda que tais pesquisas tivessem que apresentar datas e fossem analisadas a partir da perspectiva de que as opiniões podem se modificar diacronicamente, pois a história está em movimento. Lucci e Branco (2006) também fala pelo outro quando abordam a temática dos grupos fundamentalistas islâmicos:

Atualmente, os grupos fundamentalistas, que atuam em vários países da região, no sul e no sudeste asiáticos e no norte da África, têm como objetivos principais, de modo geral, a necessidade de romper com o Ocidente – considerado o “Grande Satã” –, desestabilizar governos pró-ocidentais nos países de maioria muçulmana e substituir a lei dos homens pela Lei Divina, expressa no corão (livro sagrado transmitido por Deus ao profeta Maomé) (LUCCI e BRANCO, 2006, p. 160).

Há um eufemismo materializado na expressão: “de modo geral”, empregado na tentativa de relativizar a generalização. Tal eufemismo é contraditório ao nível de detalhamento oferecido linhas a seguir, quando a expressão-clichê Grande Satã é atribuída ao fundamentalista como uma consideração ampla acerca do Ocidente. O nível de detalhamento acerca das intenções dos fundamentalistas é, inclusive, incompatível com a miríade de organizações existentes, cada uma delas com bandeiras específicas. A massificação das intencionalidades dos fundamentalistas islâmicos é deveras inadequada.

Boligian e Martinez (2009) também falam pelo outro quando consideram que “para os ecodesenvolvimentistas, as florestas devem ser exploradas, porém sem que isso comprometa a sua existência”, contrapondo a visão de que “para os ecocapitalistas, as florestas devem ser aproveitadas, pois, caso elas desapareçam, o ser humano pode substituí-las por reflorestamento.” (BOLIGIAN e MARTINEZ, 2009, p. 51).

A oposição binária entre os grupos envolvidos propõe uma interpretação cartesiana da realidade humana. Se tais grupos de fato existirem (ou seja, se as pessoas de fato identificam suas posições com as alcunhas alardeadas), é pouco provável que exista uma correlação absoluta entre os indivíduos que se identificam com as nomenclaturas trazidas pelos autores e a homogeneidade de pensamento. Seria sensato apresentar as duas concepções como campos opostos de pensamento ambiental e que existem diversas ideologias e entendimentos que se distribuem radicalizando mais



ou menos tais concepções. Tal solução escancara a inadequação da perspectiva de uma utópica forma padrão de pensamento entre elementos pertencentes a um mesmo grupo.

Quarta premissa - O hibridismo, a permeabilidade e o dinamismo das culturas: A desconsideração da premissa de que as culturas são híbridas, permeáveis, dinâmicas e heterogêneas foi relativamente comum nos textos avaliados. Esta postura negligente encontra lugar até mesmo em abordagens acadêmicas de teorias consagradas, como a do autor Samuel Huntington (1996) em “o choque das civilizações e a recomposição da ordem mundial”. Nesta teoria, fundamentada na aurora da década de 1990, houve a proposição da regionalização do mundo a partir do critério cultural. Considerando os termos da quarta premissa do pós-colonialismo é plausível considerar que o estabelecimento de limites para realidades culturais distintas é inadequado.

Silveira (2008) busca apresentar a diversidade étnica presente no território chinês, apresentando um quadro com ilustrações de seis grupos distintos: Wei, Zang, Menggu, Han, Yi e Li. Argumenta que por intermédio das ilustrações não é possível perceber os atributos físicos, que só poderiam ser observados em fotografias. As ilustrações, contudo, trazem diferenças na vestimenta, representadas por meio de trajés típicos folclóricos.

Tal abordagem apresenta-se frágil por não considerar o hibridismo como caráter constituinte da cultura. Atribui à vestimenta um peso muito grande no que tange à representação da identidade. A vestimenta não passa de uma representação simbólica, se muito. Além disso, a decisão sobre o que vestir é o resultado de uma soma de experiências individuais das quais a tradição cultural é somente um dos ingredientes (apesar de ser relevante). Dessa forma, um indivíduo pode se identificar como pertencente a um grupo étnico específico, mas considerar, ao mesmo tempo, que a adoção de uma determinada vestimenta estereotipada não faça parte do seu cotidiano. As ilustrações somente são úteis quando remetem à festivais folclóricos, em que o propósito da representação do vestuário está claro. Algumas vezes, elementos de tradição cultural podem ser ressignificados, ganhando novos contornos, tais como símbolo de resistência cultural, da luta pela independência ou autonomia regional. Claramente nestes exemplos, o propósito é bem específico e distinto daquele que é voltado para representar o fazer cotidiano de uma coletividade.

Lucci e Branco (2006) assim escrevem sobre o hinduísmo:

O hinduísmo é praticado predominantemente na Índia, com adeptos também nos países vizinhos. A religião hindu é resultante de uma combinação de culturas. Essa combinação criou o sistema de castas, que, apesar de ter sido extinto por lei, até hoje é adotado em seus princípios básicos pela sociedade indiana. (LUCCI e BRANCO, 2006, p. 204).

Qual religião não é resultante de uma combinação de culturas? Até é possível deduzir a intenção dos autores que tentam, por meio da alardeada característica, explicar a gênese do sistema de castas. Mas, ao escreverem esta frase, dão a entender que a combinação de culturas como formação de religiões é *sui generis*, quando, na verdade, trata-se de uma regra. Quando se diz que as culturas são heterogêneas e permeáveis como uma premissa da moderna antropologia, quer se dizer que nenhum elemento cultural é puro, vindo a ser o resultado do acúmulo e das trocas entre as experiências humanas.

Muniz *et al.* (2016) argumentam que “vivemos uma época em que há uniformização cultural, em que valores ocidentais se sobrepõem a algumas culturas locais” (MUNIZ *et al.* p. 45). Esta argumentação é contrária ao princípio da heterogeneidade e permeabilidade cultural. As trocas de experiências produzem novos arranjos entre indivíduos e coletividades, influenciando ambos os lados que participam desta troca. Como lembrou Saïd (2011), mesmo na assimetria que envolvia as trocas entre colônias e metrópoles, é possível ver o legado dos fluxos intercambiais tanto nas capitais metropolitanas quanto na periferia colonial. Stuart Hall (2013), por sua vez, considera que o que percebemos por meio do intercâmbio cultural é um processo de repetição-com-diferença, ao destacar que as identidades caribenhas que se apresentam na Grã-Bretanha não são mais o que eram no Caribe e tão pouco passam a ser identidades britânicas. Assim, a tese de uma “uniformização cultural” não passa de um mito quando avaliadas pelo prisma das premissas pós-coloniais.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concordamos com Loback e Bezerra (2018) ao considerarmos que uma abordagem plenamente descolonizada encontrará dificuldade de ser exequível, justamente por estarmos assentados em bases coloniais. Estas são partícipes dos livros didáticos, dos currículos e até mesmo da formação dos professores. A denúncia do padrão eurocêntrico é condição *sine qua non* para a alteração das relações tradicionais de subalternidade.

Por outro lado, escrever um livro didático não é uma tarefa fácil. Muitos professores que se aventuram nesta nobre empreitada optam por se afastar da sala de aula para dedicar-se plenamente a hercúlea tarefa, ainda que ter tido a experiência da sala de aula é desejável para quem quer produzir o material em questão. O objetivo deste trabalho não era o de concluir que os livros didáticos estão inadequados e que, portanto, não servem para aquilo que prestam. O objetivo foi diagnosticar, em um universo amostral relativamente pequeno do mercado editorial dos livros didáticos de Geografia, inadequações pontuais nas abordagens culturais. As inadequações em sua maioria fazem



parte de uma reflexão embasada academicamente e que exige mobilização do interlocutor. Como somos fruto da formação que recebemos e de todos os estímulos midiático e social, muitas vezes caímos na armadilha do etnocentrismo e das considerações culturalmente inadequadas.

O artigo considerou para análise quatro premissas pós-coloniais, dispostas nesta ordem: o questionamento do mito da superioridade cultural; crítica à própria natureza humana; crítica ao discurso que incorpora os desejos do objeto de análise e, por fim, o hibridismo, a permeabilidade e o dinamismo da cultura. As duas primeiras premissas mostraram-se pouco negligenciadas, ao passo que a terceira e quarta mostraram-se mais negligenciadas. Um maior cuidado com as ideias transmitidas por estas premissas qualifica o discurso do interlocutor, fazendo com que o compromisso da Geografia, em particular a Geografia Humana (ou, de maneira pormenorizada a Geografia Cultural), não esteja restrito ao escopo de abordagem tradicional da área, revelando um compromisso com as humanidades, em tempos em que a escola e a moderna pedagogia brada a plenos pulmões as virtudes da interdisciplinaridade.

Concluimos ainda que a discussão não propõe algo inteiramente novo ao fazer geográfico, à medida que a corrente da Geografia Humanística e Cultural, contando com a fenomenologia como ferramenta analítica, considera a experiência do indivíduo como elemento basilar da formação identitária, abrindo a perspectiva para a incorporação das premissas pós-coloniais aqui analisadas no fazer geográfico. O diálogo desta corrente geográfica com a Antropologia encontra-se bem pavimentado e serve como uma fonte interessante de superação da herança colonial.

REFERÊNCIAS

- BARRIO, Angel-B. Espina. **Manual de Antropologia Cultural**. Recife: Editora Massangana, 2005, 382p.
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013, 441p.
- BOLIGIAN, Levon *et al.* **Geografia Espaço e Vivência. 9º Ano**. São Paulo: Atual, 2009, 224p.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, Escola e Construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 2013, 192 p.
- CÉSAIRE, Aimé. **Diário de um Retorno ao País Natal**. São Paulo: Edusp, 2012, 164 p.
- EAGLETON, Terry. **A ideia de Cultura**. São Paulo: Editora Unesp, 2011, 208p.
- FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2005, 376p.
- FANON, Frantz. **Pele Negra Máscaras Brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008, 194 p.
- HALL, Stuart. A questão Multicultural. In: **Da Diáspora: identidades e mediação cultural**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013, 480p.



HUNTINGTON, Samuel P. **O Choque das Civilizações e a Recomposição da Ordem Mundial**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1997, 455p.

LOBACK, Victor e BEZERRA, Amélia Cristina Alves. A formação territorial do Brasil nos livros didáticos de Geografia: Em busca de uma análise descolonial. **Geografafares**, p.103-120, outubro-dezembro, 2018.

LUCCI, Elian Alabi e BRANCO, Anselmo Lazaro. **Geografia Homem e Espaço 9º Ano**. São Paulo: Saraiva, 2008, 304p.

MOREIRA, João Carlos e SENE, Eustáquio de. **Espaço Geográfico e Globalização. 8ª Série – 9º Ano do Ensino Fundamental**. São Paulo: Scipione, 2006, 240p.

MOREIRA, João Carlos e SENE, Eustáquio de. **Geografia e Globalização 9**. São Paulo: Scipione, 2009, 192p.

MUNIZ, Ana Carolina Ferreira. et.al. **Geografia 9**. São Paulo: Moderna, 2016, 256p.

SAÏD, Edward W. **Cultura e Imperialismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011, 567p.

SAÏD, Edward W. **Orientalismo: O Oriente como uma invenção do Ocidente**. São Paulo: Companhia das letras, 2007, 523p.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010, 174p.

ORWELL, George. **A Revolução dos Bichos**. São Paulo: Companhia das letras, 2006, 123p.

PIMENTA, José Ramiro; SARMENTO, João e AZEVEDO, Ana Francisca de. As geografias culturais pós-coloniais. IN: AZEVEDO *et. al.* (Org.). **Geografias pós-coloniais: Ensaio de Geografia Cultural**. Porto: Figueirinhas, 2007, 255p.

SILVEIRA, Ieda. **A Geografia da Gente: Do Local ao Global, do Nacional ao Regional. 9º Ano**. São Paulo: Ática, 2006, 288 p.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia**. São Paulo: Difel, 1980, 288p.

Recebido em 10 de Julho de 2018

Aprovado em 19 de Maio de 2019

