

A QUESTÃO RACIAL E A GEOGRAFIA ESCOLAR CRÍTICA: CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

*EL TEMA RACIAL Y LA GEOGRAFÍA ESCOLAR CRÍTICA: CAMINOSHACIA LA
EDUCACIÓN ANTIRRACISTA*

Aiala Colares Oliveira Couto ⁽¹⁾

⁽¹⁾ *Doutor em Ciências do Desenvolvimento Socioambiental (NAEA-UFPA) e professor Assistente IV da Universidade do Estado do Pará.*

E-mail: aialacouto@uepa.br

Resumo

O presente ensaio tem como objetivo apresentar reflexões provocativas acerca das práticas pedagógicas do ensino de Geografia crítica nas escolas. Durante o movimento da chamada Geografia crítica, as questões étnicorraciais foram negligenciadas ou invisibilizadas nos vários debates que trouxeram temas pertinentes que tratavam das contradições históricas da relação capital e trabalho. Todavia, destaca-se que o racismo se constituiu como uma ferramenta importante na estruturação do capitalismo e, por isso, vários problemas de ordem política, econômica, social e cultural têm suas bases na ideia de raça. Portanto, o ensino de Geografia escolar deve partir de pedagogias antirracistas na sala de aula e nas escolas, contribuindo para o enfrentamento ao racismo.

Palavras-chave

Geografia. Ensino. Antirracista

Resumen

Este ensayo tiene como objetivo presentar reflexiones provocativas sobre las prácticas pedagógicas de la enseñanza de la geografía crítica en las escuelas. Durante el llamado movimiento de Geografía Crítica, las cuestiones étnico-raciales fueron descuidadas o invisibilizadas en los diversos debates que plantearon temas pertinentes que abordaron las contradicciones históricas de la relación entre capital y trabajo. Sin embargo, es de destacar que el racismo se ha constituido como una herramienta importante en la estructuración del capitalismo y, por tanto, varios problemas políticos, económicos, sociales y culturales se basan en la idea de raza. Por tanto, la enseñanza de la geografía escolar debe partir de pedagogías antirracistas en el aula y en las escuelas, contribuyendo a la lucha contra el racismo.

Palabras clave:

Geografía. Enseñanza. Antirracista.

A geografia crítica e a invisibilidade da questão racial

De início, destaca-se que a Geografia crítica se apresenta como uma nova corrente do pensamento que surge na segunda metade do século XX em países como: EUA, Inglaterra, Suécia, Itália, França e Brasil. Na escola americana a chamada Geografia radical teve grande destaque nas publicações da revista *Antipode* durante os anos de 1960 e 1970. Mas, a celebre obra de Yves Lacoste intitulada “A geografia antes de mais nada serve para fazer a guerra” (1976) cria o termo Geografia crítica com grande repercussão na Europa, principalmente na Escola francesa, que tinha geógrafos fortemente influenciados pela escola americana de Geografia. Somado a isso, cabe aqui destacar a importância das publicações de textos e artigos da revista francesa *Herodote*.

Diante disso, a Geografia crítica é uma corrente contrária à geografia quantitativa, pois considera as contradições sociais resultantes do modo de produção capitalista e da divisão internacional de trabalho, os quais afetam negativamente principalmente os países subdesenvolvidos. Portanto, ela se soma aos vários movimentos que buscam romper com esse modelo contraditório que invisibiliza questões centrais que fazem entender a lógica de organização e expansão do capital.

Para Corrêa (2001, p. 23), a Geografia crítica coloca-se como “uma revolução que procura romper, de um lado, com a geografia tradicional e, de outro, com a geografia teórico-quantitativa”. Moreira (2008) faz uma importante observação acerca da ciência geográfica, isso porque, para este autor, somente é possível entender a Geografia se a analisarmos como uma ciência social que tem o espaço como seu objeto de estudo, mas não um espaço que é receptáculo das ações, apenas a base física, mas um espaço que é produzido socialmente, a partir do trabalho. Em sua necessidade de sobrevivência, o homem intervém na natureza transformando-a, via processo de produção de bens necessários à sua existência; ao mesmo tempo em que nessa relação produz o espaço geográfico transforma a si mesmo de um ser animal em um ser social.

Para Moraes (1999), no nível acadêmico, os geógrafos críticos opõem-se ao empirismo exacerbado da Geografia tradicional, além de refutarem sua análise pautada no mundo das “aparências”, decorrente da fundamentação positivista, a qual visa a busca de um objeto automatizado, a ideia absoluta de lei, não se preocupando com a diferenciação das qualidades distintas dos fenômenos humanos, entre outros. A geografia pragmática, também com fundamentação neopositivista, é fortemente criticada pelo conteúdo acrítico, “alienante”, vinculado à legitimação do poder do Estado burguês. A seguir, destaca-se a tabela 01

simplificada que tenta apresentar de forma didática a evolução das correntes do pensamento geográfico.

Tabela 01: Correntes do pensamento geográfico

ESCOLA	CORRENTE	CONTEXTO	CONCEITOS
- Tradicional alemã	Determinismo	Final do séc. XIX	Espaço vital e território
- Tradicional francesa	Possibilismo	Primeira metade do séc. XX	Região e paisagem
- Lógico-positivista	Teorética-quantitativa	Década de 1950	Espaço relativo
- Materialista dialética; - Fenomenológica; - Existencialista	Geografia crítica	Década de 1970	Espaço, região, território, lugar, natureza, redes, paisagem, sociedade etc.

Fonte: adaptado de Moraes (1999).

Embora as correntes do pensamento geográfico tenham passado por um processo de evolução – que sai de uma Geografia clássica tradicional e passa para uma Geografia crítica mais aberta à análise das questões sociais e contraditórias impostas pelo modo de produção capitalista – em grande medida, ainda foram muito tímidas ou incipientes as abordagens que consideravam as relações entre classe, raça e gênero como elementos importantes para a compreensão dos conflitos sociais. É preciso chamar a atenção para a necessidade de se compreender que raça e racismo são elementos estruturais do capitalismo (MBEMBE, 2019), logo, não estão desvinculados da estrutura de classe, da relação sociedade-natureza, da exploração do trabalho, da dominação de gênero e da dominação religiosa.

Nesse contexto, a geografia acaba por reproduzir a ciência colonial que transforma o *corpo-negro-sujeito* em *corpo-negro-objeto*, tendo na raça uma tecnologia de poder, como nos alertou Foucault (1976), e no racismo um dispositivo de violência, como destaca Mbembe (2018). Desse modo, a geografia política que nasce na França e na Alemanha teve na necropolítica¹ (MBEMBE, 2006) sua ferramenta de sujeição e docilização dos corpos – fato este que deve ser considerado pela Geografia crítica.

No Brasil, nos anos de 1970 vivia-se um contexto político marcado pelo autoritarismo dos governos militares pós-golpe de 1964. Tratava-se de um projeto de modernização conservador que potencializava problemas sociais e mascarava a perversidade sistêmica da ditadura; tais fatos passam a ser questionados por artistas, intelectuais, políticos, dentre outros. É nesta década que a geografia crítica chega ao Brasil através do primeiro encontro da

¹ Necropolítica significa a gestão da morte como bem ressalta Mbembe (2006), é *deixar morrer e fazer viver*, é a expressão máxima da soberania em decidir quem morre e quem vive.

Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB) na cidade de Fortaleza, em 1978, todavia, de acordo com Vesentini (2001) professores da educação básica (ensino fundamental e médio) já vinham atuando a partir de uma Geografia crítica, desenvolvendo práticas pedagógicas em sala de aula por intermédio de um diálogo realizado junto aos professores das universidades.

Vale destacar que a Geografia crítica vai ser uma defensora assídua de uma radical transformação no ensino de Geografia nas escolas. Ela deveria se apresentar como uma disciplina que contribuísse para desenvolver habilidades críticas e reflexivas dos alunos. Seria também uma forma de negar o antigo método tradicional de ensino, o qual se baseava por técnicas de memorização de conceitos e conteúdos. Desse modo, temas como Globalização e Revolução Tecnológica, desenvolvimento econômico e relação centro-periferia, dentre outros, passaram a fazer parte de incansáveis debates dentro das salas de aula.

Apesar de todo esse esforço, ainda é possível se deparar com algumas reflexões acerca da epistemologia da Geografia que mantêm certa invisibilidade em relação à questão racial. Isso corresponde a um silenciamento da história dos povos negros, cuja população foi subalternizada e transformada em objeto de troca pelos processos de conquistas e narrativas coloniais, fator que ajudou a construir a imagem da bárbara e animalésca do negro e da África, pois assim se construiu o sujeito racial sob o imaginário ocidental. Assim, fica evidente que a Geografia tradicional teve destaque na criação desse imaginário e no processo de conquista.

De forma inconsequente encontram-se narrativas que ainda reproduzem uma “geografia imaginária” (ESCOBAR, 2006) que negligencia a existência de cartografias contra hegemônicas de outros mundos e outras geografias, os quais o processo civilizatório não conseguiu apagar totalmente. Não obstante, a resistência desses povos ao mesmo tempo permitiu manifestações das condições de existências e de vivências que reproduziram identidades e diferenças tão presentes no espaço geográfico. Por isso, é fundamental que o trabalho em sala de aula traga estas reflexões e questionamentos, pois a Geografia deve ser libertadora nesse sentido.

Desse modo, para Cavalcanti (1993, p. 77):

O trabalho do professor deve ser o de partir da realidade do aluno, de suas observações e sensações – plano sensório – para propiciar a ampliação de conceitos já existentes e formação de novos conceitos que serão instrumentos para uma análise crítica – plano abstrato/racional da realidade. Nesse entendimento, o conhecimento do espaço geográfico parte do plano sensório, do observável – a paisagem geográfica -, para ir apreendendo suas relações internas, atingindo, com isso, sua estrutura interna, seu conteúdo – o espaço geográfico.

Nestes termos, as transformações que o mundo contemporâneo vem passando, sobretudo, nos âmbitos econômico, político, social e cultural, exigem um esforço intelectual em avaliar as formas significativas de aprendizagem e o método de ensino utilizado como transmissor do conhecimento. Por isso, a Geografia destaca-se em sala de aula por ser uma disciplina capaz de integrar os diversos conhecimentos para explicar o mundo. Portanto, a Geografia crítica escolar nos ensinamentos fundamental e médio deve buscar a sistematização do conhecimento, trazendo para si questões de classe, raça e gênero. Ela deve, também, se encarregar de propor quebras de paradigmas que contribuam nas desconstruções de narrativas que reforcem o racismo, a exclusão e as desigualdades.

O ensino de Geografia crítica e os desafios da luta antirracista no Brasil

O debate anterior – apresentado de forma breve acerca da evolução do pensamento geográfico, mesmo sintetizado – teve como proposta trazer algumas reflexões, mesmo que iniciais, em relação ao lugar das questões raciais nas geografias acadêmicas e escolares. Ele se estende para além de uma provocação carregada de posicionamento político sob influência da militância do movimento negro, que denuncia cotidianamente o racismo estrutural e institucional que violenta, subalterna e invisibiliza a contribuição histórica e geográfica dos afrodescendentes para a construção da América Latina. Esse debate contribui para a compreensão do território brasileiro e de suas diversidades.

Com efeito, questões importantes devem ser levantadas pelo ensino de Geografia crítica no contexto escolar. Elas devem servir como formas pedagógicas de inclusão de pautas socioafirmativas em seus currículos, pois, seja nas cidades, seja no campo, os sujeitos a partir da construção dos sentidos de lugar, território, região, paisagem e espaço têm suas bases de reprodução da vida em sociedade. E essas relações passam por formas de organização que trazem como marcas as lutas históricas por afirmação de suas existências.

Certa vez Ana Fani A. Carlos (2007) destacou que o lugar se dá pela tríada habitante-identidade-lugar. Para a autora, isso se revela no plano da vida do indivíduo, em que este plano é aquele do local. As relações que os indivíduos mantêm com os espaços habitados se exprimem todos os dias nos modos do uso, nas condições mais banais, no secundário, no acidental. É o espaço passível de ser sentido, pensado, apropriado e vivido por meio do corpo. Mas, é também no plano do vivido que se dão as grandes contradições que elegem o racismo como uma tecnologia de poder que cria as condições estruturais que colocam a população negra em

condição de vulnerabilidade e sujeita ao extermínio e a todos os tipos de violência e exclusão. Então, como fazer esse debate a partir do ensino de geografia?

Para Holzer (1992, p. 4440), “O espaço vivido é uma experiência contínua, egocêntrica e social, um espaço de movimento e um espaço-tempo vivido... (que) ... Se refere ao afetivo, ao mágico, ao imaginário”. Entende-se aqui que se deve partir do princípio de que na geografia a efetivação de sua práxis pedagógica ocorre por meio de um processo ensino-aprendizagem fundamentado no princípio da flexibilidade curricular e na transposição do ambiente de sala de aula; num processo constante de integração com a sociedade e suas lutas e resistências.

Se o professor deve partir da realidade dos alunos para levar para sala de aula temas importantes da sociedade, que os fazem compreender as contradições socioespaciais, ele deve, antes de tudo, fazer o esforço de obter conhecimento sobre o tema da diversidade étnica e cultural no Brasil, assim como, deve também ter a noção da importância de tratar de temas que ajudam na desconstrução de estereótipos e preconceitos criados pelas heranças da colonialidade. É uma aprendizagem necessária para o educando ter um conhecimento amplo sobre a construção da geografia no mundo.

Para Kimura (2008, p. 47),

A aprendizagem realizada facilita uma obtenção subsequente de informações, uma vez que os dados a serem incorporados adquirem contornos em um mundo que se vai construindo no ser humano, servindo como referência para essa incorporação. Não é uma incorporação nos mesmos termos anteriormente realizados pelo ser humano; ela integra o processo de aprendizagem que se dá na interação, na relação ativa do ser humano e o fazer, com mundo que é o seu ambiente.

Para ser de fato crítica essa aprendizagem deve demonstrar que no Brasil o racismo estrutural é uma prática cotidiana que vitimiza mulheres e homens, negras e negros, crianças, jovens e idosos e que a população afrodescendente convive com situações constrangedoras difundidas por narrativas e iniciativas de pessoas que promovem o racismo. Portanto, o racismo é um tipo de violência simbólica, psicológica e até mesmo física, a qual está presente nas relações sociais e na construção do espaço geográfico.

O professor pode, inclusive, utilizar dados estatísticos que tratam da distribuição espacial da população negra no Brasil, dados sobre violência, ocupação, subemprego, dentre outros. É necessário compreender que o racismo estrutural reproduz as formas mais perversas de desigualdades sociorraciais presentes na sociedade brasileira. Diante disso, há uma dívida histórica do Estado em relação aos afrodescendentes, logo, são necessárias medidas de inclusão – como as políticas socioafirmativas, a exemplo do sistema de cotas raciais e reservas de vagas



para o ingresso ao ensino superior público. Apesar de importantes, essas medidas tornaram-se polêmicas e sofrem severas críticas daqueles que negam e naturalizam tal prática por acreditarem na existência de uma “democracia racial”.

Não se pode negar as transformações que o mundo vem sofrendo nas últimas décadas em relação ao conteúdo social. Hoje, pautas importantes são levantadas por militantes que tentam desconstruir um padrão hegemônico de sociedade, o qual se fundamenta em um modelo *Ocidental-hétero-normativo-branco-cristão*. Nesse cenário, surgem pautas como o respeito às diversidades de gênero; pautas feministas das mulheres que lutam por igualdade de direitos e pelo fim do patriarcado que reproduz o machismo e a violência contra a mulher; pautas como o direito dos povos originários das Américas e o direito à vida da população negra que luta contra o racismo que mata, daí o slogan “vidas negras importam”. É em meio a esse debate que a Geografia crítica deve ganhar destaque em sala de aula como a disciplina capaz de integrar os diversos conhecimentos para explicar o mundo e sua complexidade.

O desafio da Geografia escolar nos ensinos fundamentais e médios é contribuir para a sistematização do conhecimento, passando por um processo de descolonização do saber². Os movimentos de resistências das populações exigem um esforço intelectual e um posicionamento da Geografia em avaliar as formas mais significativas de aprendizagem e o método de ensino utilizado como intermediador de um conhecimento que pode ser preconcebido a partir da vivência do aluno. Logo, cabe à escola um ensino verdadeiramente crítico de Geografia, a fim de torná-la mais apropriada para explicar o mundo atual e sua metamorfose.

Para Moares (1999), vários geógrafos críticos passaram a ter um posicionamento em defesa de uma transformação da realidade social, tendo o saber como importante arma para esta transformação. Assim, o conhecimento científico assume um conteúdo fortemente político e, portanto, a Geografia deve ser militante, isto é, lutar por uma sociedade mais justa e servir como um instrumento de libertação dos homens, pois ela tem condições de fazer uma análise do conjunto de relações que atuam no processo de construção do Espaço Geográfico.

O ensino de Geografia hodiernamente requer dos professores a formulação de questões centrais, de forma que despertem o interesse dos alunos para que a partir daí eles possam entender o significado de se ensinar e aprender Geografia. Alguns autores afirmam que o ensino de Geografia é fundamental para que as novas gerações acompanhem e entendam as transformações do mundo o que dá um status que a disciplina não possuía. Oliveira (1998) apud

² A colonialidade do saber diz respeito às formas coloniais que foram impostas pelos colonizadores e que permanecem enquanto um colonialismo interno do ser, saber e do poder. Esse tema é encontrando no texto de Anibal Quijano (2005).



Straforini (2004, p. 51) acredita que existe um renovado interesse pelo estudo da Geografia em virtude do processo de aceleração da Globalização. Nesse sentido, a Geografia se destaca como a única disciplina que possibilita o acompanhamento das transformações recentes de forma integrada. É nesse contexto que questões centrais sobre a luta antirracista no Brasil e no mundo deve aparecer como um conteúdo interdisciplinar e transversal.

Porém, ao analisar o contexto de ensino de Geografia observa-se que as questões raciais são excluídas ou pouco exploradas em temas de urbanização e população, por exemplo, e, não raro, o continente africano é tratado como uma região de conflitos, pobreza, miséria, guerras e endemias, como se na África não houvesse aspectos positivos em relação à sua história e cultura. Assim, história da África aparece nos livros de Geografia limitada por um olhar moderno-colonial civilizatório, cuja análise nega o lugar de fala dos sujeitos e reproduz processos de violências epistêmicas, as quais passam despercebidas nos debates em sala de aula.

Mesmo diante das contradições que faziam parte da vida dos escravos, estes trouxeram para a colônia seus hábitos, suas crenças, formas e expressões religiosas e artísticas, ou seja, manifestações socioculturais que precisam ser apresentadas como elementos identitários presentes nas várias formas de produção do espaço geográfico, considerando o espaço geográfico como “um conjunto indissociável, solidários e contraditórios, de sistemas de objetos e sistemas de ações” (SANTOS, 1996, p. 63).

A formação de professores de Geografia no contexto brasileiro, de acordo com Brasil (2008), deve ter uma

política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe-se a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnicorracial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada.

Somos o último país do mundo a declarar o fim da escravidão. Foram sustentados cerca de 300 anos de escravidão e mesmo após o fim desse sistema o próprio Estado – alinhado ao discurso da elite branca – criou todas as formas de invisibilidade, exploração e exclusão dessa população. Os dados estatísticos sobre as questões sociais no Brasil se encarregam de conformar a necessidade de políticas públicas inclusivas para as negras e os negros que se encontra nas áreas periféricas das grandes cidades, nas áreas de conflitos fundiários no campo, nas zonas de tensão social, no subemprego e no trabalho precário. Esse grupo sociorracial está nas evasões

escolares da rede pública de ensino, nos baixos índices educacionais com altas taxas de analfabetismo e na exploração do trabalho infantil.

Por isso, “a Geografia, necessariamente, deve proporcionar a construção de conceitos que possibilitem ao aluno compreender o seu presente e pensar o futuro através do inconformismo com o presente. Mas esse presente não pode ser visto como algo parado, estático, mas sim em constante movimento” (STRAFORINI, 2005, p. 50). O professor enquanto sujeito mediador do saber que transmite ao aluno deve também avaliar sua própria formação e rever suas práticas pedagógicas, mas, com o objetivo de criar um desenvolvimento autônomo do aluno, analisando teoria e praticidade.

Vesentini (1999) é categórico ao afirmar que, com a Globalização, a escola não tem somente a função de desenvolver a inteligência, o senso crítico, a criatividade a iniciativa pessoal, mas também discutir os grandes problemas do mundo. Nesse ínterim, é fato que um dos grandes problemas do mundo é não compreensão de que a primeira mercadoria global do capitalismo foi o Negro sequestrado da África pelo tráfico de escravos do Atlântico, que construiu as bases para o capitalismo comercial, ou seja: as mesmas que ajudaram a construir o racismo no mundo.

Por fim, deve-se atentar para o fato de que não é tarefa única e exclusiva da Geografia o papel de transformação da sociedade. Um debate interdisciplinar envolvendo o diálogo com as outras disciplinas é o mais coerente. Assim, a interação entre os diversos campos do conhecimento seria alternativa mais eficaz para a construção de cidadãos mais críticos e conscientes de seus deveres e direitos. Uma sociedade justa e solidária com a luta antirracista é mister dentro e fora dos ambientes escolares; portanto, professor, aluno, escola e sociedade devem estar alinhados em uma interação constante com os saberes construídos a partir de verdades escondidas ou nunca ditas antes e que hoje devem aparecer no currículo escolar, sobretudo, no ensino de Geografia crítica.

A luta antirracista no Brasil e o papel do ensino de Geografia

A chamada para o compromisso do ensino de Geografia crítica no contexto escolar vem num momento importante de luta antirracista no Brasil e no mundo. Esse contexto também traz lembranças de algumas conquistas das comunidades negras que foram marcadas pela criação de Leis Federais durante os governos dos presidentes Luiz Inácio Lula da Silva (2003 a 2010) e Dilma Rousseff (2011 a 2016). Nesse sentido, destacam-se leis importantes, como:

DOSSIÊ: “Por uma Geografia Escolar Crítica”

- a) Lei nº 10.639/03, que foi alterada pela Lei nº 11.645/08, o que representa um marco histórico na política educacional brasileira, onde orienta-se os sistemas de ensino e as suas instituições a incorporarem o tema da diversidade étnicorracial e indígena no Brasil aos seus projetos políticos pedagógicos e, por conseguinte, em suas práticas educacionais;
- b) Lei nº 12.288/10, que institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica;
- c) Lei nº 12.711/12, que destina a reserva de 50% das vagas matriculadas por curso nas Universidades e Institutos Federais para alunos oriundos integralmente do ensino público. As demais 50% vagas continuam destinadas para ampla concorrência.

Para Souza (2009), a população negra e a cultura afro-brasileira propiciam ao professor(a) condições de rever práticas e posturas, conceitos e paradigmas na construção de uma educação antirracista que preze pela diversidade e igualdade racial. Segundo Kaercher (1997, p. 61), “a geografia pode ser um instrumento valioso para elevarmos a criticidade de nossos alunos. Por tratar de assuntos polêmicos e políticos, a Geografia pode gerar um sem número limite quebrando-se assim a tendência secular de nossa escola como algo tedioso e desligado do cotidiano”.

Para Munanga e Gomes (2006), o debate sobre as políticas de ação afirmativa e de cotas em benefício dos alunos negros e pobres no ensino público universitário parte do quadro das desigualdades sociais e raciais gritantes acumuladas ao longo dos anos entre brancos e negros. Essas desigualdades são observadas em todos os setores da vida nacional: mercado de trabalho, sistema de saúde, setor político, área de lazer, esporte, educação, entre outros. Ora, no meio de todas essas desigualdades, a educação ocupa uma posição de destaque como centro nevrálgico ao qual são umbilicalmente vinculadas todas as outras.

Para Silvério (2006), as políticas de ação afirmativa são, antes de tudo, políticas sociais compensatórias. Quando designamos políticas sociais compensatórias queremos dizer que são intervenções do Estado, a partir de demanda da sociedade civil, as quais garantem o cumprimento de direitos sociais, que não são integralmente cumpridos pela sociedade. As políticas sociais compensatórias, por sua vez, abrangem programas sociais que remediam problemas gerados em larga medida por ineficientes políticas preventivas anteriores ou devido à permanência de mecanismos sociais de exclusão. Uma outra característica das políticas

compensatórias é que elas têm uma duração definida, isto é, elas podem deixar de ter vigência desde que inexistam os mecanismos de exclusão social que lhes deram.

O ensino de geografia no Brasil assume a responsabilidade de acompanhar as transformações do mundo e promover a interação com a sala de aula, facilitando o papel do aluno enquanto sujeito social e transformador do espaço geográfico. Assim, deve-se “provocar o educando para conhecer e conquistar o seu lugar no mundo em uma teia de justiça social. Parece ser simples, mas não é, no mínimo, desafiador, como toda prática pedagógica” (CASTROGIOVANNI, 2007, p. 44).

E para isso é fundamental uma adoção de novos procedimentos didáticos: não mais apenas ou principalmente a aula expositiva, mas, sim, estudos do meio (isto é, trabalhos fora da sala de aula), dinâmicas de grupo e trabalhos dirigidos, debates, uso de computadores (e suas redes) e outros recursos tecnológicos, preocupações com atividades interdisciplinares e com temas transversais etc. (VESENTINNI, 2004, p. 228).

Nesse sentido, o ensino de Geografia, quando considerados esses elementos, torna-se uma importante ferramenta de luta e resistência ao racismo, à discriminação e ao preconceito, pois é importante trabalhar em sala de aula as categorias geográficas de espaço, território, lugar, paisagem e região, demonstrando a relação desses conceitos com a formação dos espaços de resistências da população negra, destacando-se, então, as periferias, favelas e os territórios remanescentes quilombolas no campo.

A luta do movimento negro brasileiro pelo fim das desigualdades raciais teve grande contribuição para a criação da Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, já apresentada neste texto como o Estatuto da Igualdade Racial. Desse modo, em seu Art. 1º esta Lei institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica. Faz-se necessário um saber-fazer que ajude na construção de um projeto de descolonização dos saberes e dos sujeitos, através do ensino de uma Geografia crítica antirracista, “no intuito de que este saber, fundamental na construção de visões de mundo e comportamentos e posicionamento, contribua com o projeto de educar para a igualdade racial” (SANTOS, 2009, p. 22).

O ensino de Geografia crítica antirracista também pode se apresentar enquanto uma ferramenta ou instrumento de luta contra a violência ou genocídio da população negra no Brasil. Existe uma Geografia particular que define *quem morre e quem vive*, estabelecendo uma *necropolítica* (MBEMBE, 2006) que torna corpos negros matáveis e reforça a naturalização das políticas de extermínio relacionadas ao racismo de Estado. Analisar esse fenômeno pelo

componente espacial é dever do ensino de Geografia, mas ela deve explicar o contexto considerando as questões raciais.

Os resultados da pesquisa desenvolvida pelo Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (IPEA) e pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSP) apresentaram o Atlas da Violência 2019 e os números divulgados só reforçam as colocações acima. De acordo com o estudo, a diferença da morte de negros em relação a dos brancos é significativa. Por exemplo, em 2016 o percentual de negros assassinados no Brasil era de 71,6% e em 2017 houve um incremento desses números, passando para 75% das vítimas de homicídio. Ou seja, a taxa de homicídios de negros (pretos e pardos) por grupo de 100.000 habitantes em 2017 foi de 43,1 e a de não negros (brancos, amarelos e índios) foi de 16,0. Nestes termos, para cada indivíduo não negro assassinado a de negros tem uma taxa de 2,7.

De acordo com os dados do Atlas da Violência (2019), em um período de 10 anos, correspondendo de 2007 a 2017, a taxa de letalidade de negros no Brasil cresceu 33% e a de não negros de 3,3%. Uma avaliação apenas do ano de 2017 apresenta um índice com redução de 0,3% das mortes de não negros e um aumento de 7,2% de negros. O Brasil registrou 65.602 homicídios em 2017, o que equivale a uma taxa de aproximadamente 31,6 mortes para cada cem mil habitantes. É o maior nível histórico de letalidade violenta intencional no país.

Nesse mesmo ano 35.783 jovens foram assassinados no Brasil, um dado preocupante que representa um índice de 69,9 homicídios para cada 100 mil jovens. Ainda segundo esse estudo, entre 2016 e 2017 houve no Brasil um aumento de 6,7% na média de homicídios de jovens. Na última década esse número passou de 50,8 pessoas entre 15 e 29 anos executadas por grupo de 100 mil jovens em 2007, para 69,9 em 2017 – aumento de 37,5% sendo este crescimento um recorde histórico em relação à morte de jovens. Esses dados demonstram que há uma desigualdade sociorracial histórica no Brasil e que só pode ser resolvida com políticas de inclusão.

No Brasil, o Estado sustenta-se em políticas e ações que mantêm uma estrutura escravocrata em sua essência, tendo uma sociedade racista que reproduz discursos de morte. Esses discursos soam como narrativas que justificam uma política de extermínio direcionada, sobretudo, para a população negra dispersa nas favelas e periferias das grandes cidades brasileiras. Então, o racismo é um regulador da maneira como a morte é administrada, ele define quem morre, onde morre e até mesmo como se deve morrer, é o dever-morrer. É uma política sobre formas de vida que são transformadas em vidas sem forma.

A responsabilidade do ensino de Geografia a partir de uma proposta educativa antirracista caminha por ensinar o educando a:

(i) conhecer sua posição no mundo, e para isto o indivíduo precisa conhecer o mundo; (ii) tomar posição neste mundo, que significa se colocar politicamente no processo de construção e reconstrução desse mundo. Se posicionar no mundo é, portanto, conhecer a sua posição no mundo e tomar posição neste mundo, agir. Saber Geografia é saber onde você está, conhecer o mundo, mas isto serve fundamentalmente para você agir sobre esse mundo no processo de reconstrução da sociedade: se apresentar para participar (SANTOS, 2007, p. 27).

Ao trazer reflexões importantes da vida cotidiana para a sala de aula e relacionar os dados estatísticos à realidade socioespacial do Brasil, o ensino de Geografia, através de uma perspectiva crítica, também contribui para o resgate de identidades e ancestralidades não reconhecidas ou negadas historicamente pela racialidade presente na sociedade e, conseqüentemente, presentes no processo educativo brasileiro. A racialidade deve estar presente na geografia a partir de uma nova gramática que seja capaz de desconstruir o racismo presente implicitamente nos primeiros textos geográficos. Mais ainda, a racialidade presente na Geografia deve dar voz aos vários movimentos de resistências presentes na dinâmica dos conflitos socioespaciais e que estavam silenciados pela geopolítica do conhecimento. Portanto, a narrativa da desconstrução dos discursos é mais do que necessária: ele é urgente.

Em relação à Raça, Mbembe (2019) destaca que só é possível falar de raça (ou do racismo) numa linguagem fatalmente imperfeita, dúbia, até inadequada. Por hora, bastará dizer que é uma forma de representação primária. Incapaz de distinguir entre o externo e o interno, os invólucros e os conteúdos, ela remete, em primeira instância, aos simulacros de superfície. Vista em profundidade, a raça é um complexo perverso, gerador de temores e tormentos, perturbações do pensamento e de terror, principalmente de infinitos sofrimentos e, eventualmente, de catástrofes.

Frantz Fanon (1968) destaca que raça é também o nome que se deve dar ao ressentimento amargo, ao irreparável desejo de vingança, isto é, à raiva daqueles que, condenados à sujeição, veem-se com frequência obrigados a sofrer uma infinidade de injúrias, todos os tipos de estupros e humilhações e incontentáveis feridas. Primeiramente, a raça não existe enquanto fato natural, físico, antropológico ou genético. A raça não passa de uma ficção útil, uma construção fantasmática ou uma projeção ideológica, cuja função é desviar a atenção de conflitos considerados, sob outro ponto de vista, como mais genuínos – a luta de classes ou a luta de sexos, por exemplo (MBEMBE, 2019, p. 2019).

O professor de Geografia defronta-se na escola com dois tipos distintos de práticas pedagógicas; as instituídas e tradicionais, e as práticas alternativas. De um lado, uma prática

marcada por mecanismos conhecidos de antemão: a reprodução de conteúdos, a consideração de conteúdos como inquestionáveis, acabados, o formalismo, o verbalismo, a memorização. De outro, algumas experiências e alguns encaminhamentos que começam a ganhar consistência (CAVALCANTI, 2006). A tabela 02 a seguir é uma proposta metodológica de ensino para trabalhar os conteúdos que tratam de questões étnicorraciais importantes. São temas/conteúdos que podem ser abordados a partir das categorias ou conceitos da Geografia.

Tabela 02 – Relação das questões raciais com os conteúdos de Geografia

LEIS FEDERAIS	OBJETIVOS	CONTEÚDOS
Lei nº 10.639/03	Lei de Diretrizes e Bases da Educação que inclui no currículo oficial das redes de ensino público e privada a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.	<ul style="list-style-type: none"> - Organização do espaço; - Territórios quilombolas no Brasil; - Cultura da periferia e resistência; - Religiões de Matriz Africana.
Lei nº 12.288/10	Institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica.	<ul style="list-style-type: none"> - Raça, gênero e classe; - Religiões de matriz africanas; - Racismo estrutural e institucional; - Genocídio da população negra.
Lei nº 12.711/12	Destina a reserva de 50% das vagas matriculadas por curso nas Universidades e Institutos Federais para alunos oriundos integralmente do ensino público. As demais 50% vagas continuam destinadas para ampla concorrência.	<ul style="list-style-type: none"> - Políticas socioafirmativas; - Políticas educacionais; - Educação e inclusão; - Superação das desigualdades raciais.
Lei nº 11.645/08	Altera a Lei nº 10/639/03 que inclui no currículo oficial a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira e indígena em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio.	<ul style="list-style-type: none"> - Organização do espaço indígena; - Povos originários das américas; - Etnicidade e diversidade no Brasil; - Direitos territoriais.

Fonte: Elaboração própria (2020).

A ideia é contextualizar as Leis nº 12.288/10, nº 12.711/12 e nº 11.645/08 de forma interdisciplinar e transversal. A criação da Lei nº 10.639/03 representa um marco histórico na política educacional brasileira, pois foi ela que deu como orientação aos sistemas de ensino e às suas instituições a incorporação do tema sobre a diversidade étnicorracial no Brasil aos seus projetos políticos pedagógicos. Todavia, sabe-se que há uma resistência por parte dos sistemas educacionais em seguirem tais orientações.

É importante, pois, salientar que tais políticas têm como meta garantir o direito dos negros a se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. Desse modo, destaca-se que por essas políticas busca-se como meta o direito dos negros, assim como de todos os cidadãos brasileiros, a cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2003).

Por fim, estudar Geografia verdadeiramente crítica na sala de aula torna-se um instrumento de formação/libertação contra processos hegemônicos de dominação dos saberes. É pela Geografia que se consegue ter a compreensão do espaço geográfico e sua totalidade, por ela compreende-se também a relação sociedade e natureza e as contradições socioespaciais das heranças da formação econômica e territorial do Brasil. A Geografia deve assumir esse compromisso na luta antirracista e não se resumir aos conteúdos que invisibilizaram processos raciais. Cabe, então, aos professores de Geografia escolar buscarem leituras e alternativas pedagógicas cabíveis com a realidade do povo brasileiro e, a partir disso, engajar-se na luta por justiça social e pelo fim das desigualdades sociorraciais.

Considerações finais

Com efeito, o ensino de Geografia crítica deve possibilitar em sala de aula o desenvolvimento de novos saberes no campo científico educacional, valorizando, especialmente, temas importantes das relações étnicorraciais, os quais devem aparecer como formas de desconstrução de saberes coloniais que reforçam o racismo. Como uma prática educativa antirracista, a Geografia escolar – ao aprimorar a análise das categorias espaço, território, lugar, paisagem, formação socioespacial e organização espacial – traz para o ensino conteúdos que tratam do cotidiano da população afrodescendente no Brasil.

A articulação entre teoria e prática se consubstanciou com a adoção da prática enquanto componente curricular, sendo vivenciada ao longo da formação do educando e não apenas no desenvolvimento das disciplinas do núcleo pedagógico ou do estágio supervisionado. A destinação de um percentual de carga horária prática nas disciplinas formadoras do núcleo específico permitirá a efetivação de uma práxis pedagógica pautada na discussão sobre a

aplicação dos conteúdos destas disciplinas no âmbito da Educação Básica, em especial, nos níveis fundamental e médio de ensino (Projeto Político Pedagógico, 2009).

É necessária essa reflexão acerca da raça, pois embora algumas poucas conquistas tenham acontecido para as comunidades negras no Brasil – como a política de reserva de vagas no ensino superior público que legitima e legaliza as ações afirmativas de combate às desigualdades raciais (políticas de cotas) e a criação da **Lei nº 10.639/03** que representa um marco histórico na política educacional brasileira e que orienta os sistemas de ensino e as suas instituições a incorporarem o tema da diversidade étnicorracial no Brasil aos seus projetos políticos pedagógicos e às suas práticas pedagógicas – ainda prevalece um número bastante desigual em relação às desigualdades socioeconômicas. Cabe então ao ensino de uma Geografia verdadeiramente crítica construir metodologias ativas e inovadoras a partir de práticas pedagógicas libertadoras de fato e de direitos, ou seja, tornando-se uma das referências na busca por justiça social.

Referências

BRASIL. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2003.

_____. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". In: Diário Oficial da União, Seção 1, Brasília, 11/03/2008, p. 1.

_____. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Estatuto da Igualdade Racial. Brasília, 2010.

_____. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 30 ago. 2012. Seção 1, p. 1.

BRASIL/IBGE. Censo Demográfico 2010. Brasília, 2010.

_____. Estudos e Pesquisas. Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira. N. 32. Brasília: IBGE, 2013.

_____. Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio (PNAD). Brasília. IBGE, 2019.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar do/no mundo**. São Paulo. Contexto, 2007

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro”. In: LANDER, Edgardo. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas.** Buenos Aires: CLACSO, Colección Sur Sur, 2005, p. 80-87.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Elementos Para Uma Proposta de Ensino de Geografia. **Boletim Goiano de Geografia.** Jan/dez, 1993, p. 65-82.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Ensino de Geografia e diversidade: construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuições de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. In: CASTELLAR, Sonia (Org.). **Educação geográfica: teorias e práticas docentes.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 66-96.

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço, um conceito-chave da geografia. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. (Org.) **Geografia: conceitos e temas.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

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

_____. **Os condenados da terra.** Tradução de José Laurênio de Melo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A., 1968.

FBSP/IPEA. **Atlas da violência.** Brasília; Rio de Janeiro; São Paulo, 2019.

KAERCHER, Nestor André. O gato comeu a Geografia Crítica? Alguns obstáculos a superar no ensino-aprendizagem. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib. & OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Geografia em Perspectiva.** São Paulo: Contexto, 2002.

KIMURA, Shoko. **Geografia no Ensino Básico.** São Paulo, Editora Contexto, 2008.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica.** São Paulo. N-1 edições, 2006.

_____. **Crítica à razão negra.** São Paulo. N-1 edições, 2019.

MORAES, Antônio Carlos Robert de. **Geografia: pequena história crítica.** 16ª ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

MOREIRA, Ruy. **Pensar e Ser em Geografia.** São Paulo, editora Contexto, 2008.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de Hoje.** São Paulo: Global, 2006.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo.** Globalização e meio técnico-científico informacional. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, Renato Emerson dos. O ensino de Geografia do Brasil e as relações raciais: reflexões a partir da Lei 10.639. In: SANTOS, Renato E. dos. (Org.) **Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: O Negro na Geografia do Brasil.** 2ª ed. Belo Horizonte: Gutenberg, 2007, p. 21-40.

DOSSIÊ: “Por uma Geografia Escolar Crítica”

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar Geografia nas Séries Iniciais:** o desafio da totalidade de mundo. Campinas: IG-UNICAMP, 2002.

_____. **Ensinar Geografia:** O desafio da Totalidade-Mundo nas Séries Iniciais. São Paulo: Annablume, 2004.

SOUZA, Maria Elena Viana. Relações raciais no ensino superior: experiências de ensino/aprendizagem e pesquisa. In: SOUZA, Maria Elena Viana. (Org). **Relações raciais no cotidiano escolar:** diálogos com a lei 10.639/03. Rio de Janeiro, Editora Rovel, 2009. p. 63-87.

VESENTINI, José Willian. Educação e ensino da geografia: instrumentos de dominação e/ou libertação. In: CARLOS, A. F. A. (Org.). **A geografia em sala de aula.** São Paulo: Contexto, 1999.

_____. A geografia crítica no Brasil: uma interpretação depoente. Departamento de Geografia – FFLCH-USP, out. 2001. Disponível em:
<http://www.geocritica.hpg.ig.com.br/geocritica04-6.htm>. Acesso em: 29 nov. 2020.

_____. Realidades e perspectivas do ensino de Geografia no Brasil. In: _____. (org.) O ensino de Geografia no século XXI. Campinas, SP: Papirus, 2004.

_____. O Novo Papel da Escola e do Ensino da Geografia na Época da Terceira Revolução Industrial. **Revista Terra Livre** - AGB, nº 11-12, ago.1996. São Paulo, p.209-224. Disponível: www.geocritica.com.br/geocriticahtm. Acesso em: 27 dez. 2020.