



**DOSSIÊ TEMÁTICO:
ÁFRICA(S) E EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NA SALA DE AULA NA ÁFRICA E
NO BRASIL**

Artigo



**ENSINO DE GEOGRAFIA: CONTRIBUIÇÕES PARA UMA
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA**

***GEOGRAPHY TEACHING: CONTRIBUTIONS TOWARDS ANTI-RACIST
EDUCATION***

***ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA: CONTRIBUCIONES A LA EDUCACIÓN
ANTIRRACISTA***

Por Natália Micheli Villa & Sergio Aparecido Nabarro

Natália Micheli Villa. Pesquisadora Pós-graduação em Geografia da Universidade Estadual de Londrina (UEL)
<https://orcid.org/0009-0008-8397-2409>
Contato: natalia.micheli@uel.br,

Como citar:
VILLA, N. M.; NABARRO, S. A. Ensino de geografia: contribuições por uma educação antirracista. **Boletim GeoÁfrica**, v. 3, n. 9, p. 44-63, jan.-mar. 2024.

Sergio Aparecido Nabarro. Professor do Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Estadual de Londrina (UEL)
<https://orcid.org/0000-0003-2179-0710>
Contato: sergionabarro@uel.br,

Recebido: 27/03/2024
Aceite: 15/04/2024



RESUMO: A Lei n.º 10.639/2003, que versa sobre a obrigatoriedade de práticas com temáticas de História e Cultura Afro-Brasileira está completando 20 anos. Além disso, há 15 anos foi promulgada a Lei 11.645/2008, que inclui o ensino obrigatório da cultura indígena. Entretanto, há pouco engajamento em relação ao cumprimento das referidas leis nas escolas do país. Diante disso, é imperativo que professores desenvolvam práticas pedagógicas orientadas pela educação das relações étnico-racial na geografia escolar. Para isso, é preciso se valer dos princípios da interculturalidade para destacar a representatividade da população não branca. Neste estudo, a temática é abordada de modo teórico-metodológico a partir de uma revisão bibliográfica. A pesquisa tem como objetivo mostrar as abordagens baseadas em perspectivas afro-brasileiras e indígenas, além de abordar a importância da aplicação da legislação, a partir de práticas pedagógicas antirracistas para o ensino em geografia. É relevante a sensibilização para despertar nos professores e educandos o pertencimento de vivência, buscando a construção de espaços plurais, reproduzindo lugares e fortalecendo suas identidades nestes espaços.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Geografia. Educação antirracista. Lei 10.639/2003. Lei 11.645/2008.

ABSTRACT: The Law n° 10.639/2003, which concerns the obligation of teaching practices with themes related to Afro-Brazilian History and Culture, is marking its 20th anniversary, along with Law No. 11.645/2008, which made the teaching of indigenous culture mandatory and is celebrating 15 years. However, there is little engagement in compliance with these laws in the country's schools. Given this, it's imperative that teachers develop pedagogical practices guided by the education of ethnic-racial relations in school geography. For that, it is necessary to use intercultural principles to highlight the representation of the non-white population. In this study, the theoretical-methodological is approached through a literature review that encompasses the topic. The research begins by showing approaches based on Afro-Brazilian and indigenous perspectives, in addition to addressing the importance of implementing the earlier stated laws through anti-racist pedagogical practices for Geography teaching. It is relevant to raise awareness of social issues, with the premise of awakening in teachers and students the sense of belonging through life experience, seeking the construction of pluralistic spaces, reproducing places and strengthening their identities in these spaces.

KEYWORDS: Geography Education. Anti-racist education. Law n° 10.639/2003. Law n° 11.645/2008.

RESUMEN: La Ley n.º 10.639/2003, que se refiere a las prácticas obligatorias con temas de Historia y Cultura Afrobrasileña, cumple 20 años y 15 años desde la promulgación de la Ley n.º 11.645/2008, que incluye la enseñanza obligatoria de la cultura indígena. No obstante, hay poco compromiso con el cumplimiento de estas leyes en las escuelas del país. Ante esto, es imperativo que los docentes desarrollen prácticas pedagógicas guiadas por la educación de las relaciones étnico-raciales en la geografía escolar. Para ello, es necesario utilizar los principios de interculturalidad para resaltar la representación de la población no blanca. Este estudio se analiza de forma teórico-metodológica a través de una revisión bibliográfica que involucra el tema. La investigación es mostrar abordajes a partir de perspectivas afrobrasileñas e indígenas, además de abordar la importancia de aplicar las leyes mencionadas, a partir de prácticas pedagógicas antirracistas para la enseñanza de la geografía. Es importante sensibilizar sobre las problemáticas sociales, con la finalidad de despertar en docentes y estudiantes un sentido de pertenencia, buscando construir espacios plurales, reproduciendo lugares y fortaleciendo sus identidades en estos espacios.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza de la Geografía. Educación antirracista. Ley 10.639/2003. Ley 11.645/2008.

INTRODUÇÃO

A ciência geográfica tem origem na Europa do século XVIII, em sociedades reconhecidas pela colaboração nos projetos de colonização em África, Ásia e Américas. Entretanto, o Ensino de Geografia apenas passou promover reflexões sobre as temáticas étnico-raciais com maior amplitude teórico-metodológico a partir da segunda metade do século XX.

A partir da Lei n.º 10.639/2003 – alterada pela Lei n.º 11.645/2008, que instituiu a obrigatoriedade da inclusão das temáticas de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígenas nos currículos escolares, o Ensino de Geografia buscou fundamentações e contribuições nos saberes provenientes da história e das culturas africanas e afro-brasileiras. Todavia, as epistemologias das populações não brancas foram historicamente subjugadas, impondo um desafio a professoras e professores de Geografia do mundo colonizado: construir uma geografia escolar pluriétnica e antirracista.

Diante do contexto apresentado, este estudo tem como objetivo discutir os pressupostos que fundamentam a educação antirracista no ensino de geografia, a partir de perspectivas afro-brasileiras e indígenas, além de abordar a importância da aplicação das referidas leis nas práticas pedagógicas antirracistas. Metodologicamente, este estudo tem uma abordagem teórica oriunda de uma revisão bibliográfica a partir de teorias que sustentam práticas, métodos e materiais pedagógicos sobre o assunto, tais como Gomes (2017) Ramose (2011), Nogueira (2012; 2014), Munduruku (2012), entre outros. Para isso, o artigo está organizado em duas partes. Na primeira são discutidos as abordagens antirracistas e o diálogo com as questões étnico-raciais. A segunda parte aborda a importância da educação antirracista no Ensino de Geografia, com base na lei n.º 11.645/2008, e apresenta possibilidades de enfrentamento do racismo a partir do ensino de Geografia.

ABORDAGENS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Investigamos metodologias afro-brasileiras e indígenas, para o aprendizado da Geografia Escolar antirracista, que visam acentuar as pluralidades dos povos presentes na formação da sociedade, a fim de combater o apagamento e desvalorização das culturas em detrimento do pensamento europeu.



O conhecimento de cada povo pode contribuir com as bases teóricas utilizadas na prática das professoras e dos professores. Além do mais, esses saberes não se limitam às salas de aula, mas estão relacionadas a todos os aspectos educacionais formais e não formais, pois são formas afetivas de ensinar e aprender, sobretudo à população negra e indígena. A partir da realidade em que vivemos e experienciamos, é preciso refletir sobre o racismo estrutural (Almeida, 2018) e sua influência no ensino, bem como sobre a ciência geográfica que, desde sua origem até a contemporaneidade está construída a partir de visões eurocêntricas. O Ensino de Geografia, portanto – atravessado por epistemologias centradas nas experiências coloniais e pautado por um universalismo abstrato, estranho aos povos colonizados – está inserido em um sistema que reproduz a lógica de apagamento de identidades-outras.

De acordo com Nascimento (2017), o sistema educacional corrobora para a legitimação das estruturas discriminatórias. Em todos os níveis de ensino, desde o básico até o superior, os conteúdos trabalhados formalizam e ostentam as salas de aula da Europa. A cultura dos povos africanos e originários é pouco discutida, assim como a ausência de bases epistemológicas e práticas educacionais antirracistas. Mas, ao mesmo tempo, pode ser um agente de transformação social, ou seja, para a construção das bases de uma sociedade mais plural.

Para o sociólogo peruano Aníbal Quijano, a produção acadêmica é absorvida pelo racismo epistêmico, a partir do qual a colonialidade do poder, assentada no modo capitalista de produção, com presunção de universalidade, impôs uma hierarquização dos povos a partir da etno-racialidade (Quijano, 2010). Assim, é preciso elencar algumas pedagogias que se entrelaçam e se complementam por meio de suas características.

Na tentativa de introduzir possibilidades para repensar a Geografia Escolar, inicia-se a formação de uma pedagogia preocupada com a população negra brasileira, as Pedagogias do Movimento Negro organizado¹ que, por meio de sua luta desenvolveu mecanismos denunciar e combater o racismo, obrigando o Estado a elaborar políticas públicas e a criar leis como as 10.639/2003 e 11.645/2008.

¹ O Movimento Negro no Brasil é plural, assim não existe uma pedagogia única. No entanto, algumas características frequentemente estão presentes, como abordagens educacionais concentradas nas lutas do povo negro; a sensibilização e transformação social; o fortalecimento da identidade e a consciência política da população negra, no enfrentamento do racismo e outras formas de opressão, sempre visando a libertação do coletivo das estruturas dominantes de poder. Lima (2011), mostra propostas pedagógicas desenvolvidas pelo Movimento Negro no Brasil, intituladas de Pedagogia Interétnica em Salvador BA, Pedagogia Multirracial do Rio de Janeiro e Pedagogia Multirracial e Popular de Santa Catarina.



A pedagoga brasileira Nilma Lino Gomes afirma que,

[...] o Movimento Negro, enquanto forma de organização política e de pressão social – não sem conflitos e contradições – tem se constituído como um dos principais mediadores entre a comunidade negra, o Estado, a sociedade, a escola básica e a universidade. Ele organiza e sistematiza saberes específicos, construídos pela população negra ao longo da sua experiência social, cultural, histórica, política e coletiva. (Gomes, 2017, p. 42)

Os saberes produzidos pela comunidade negra foram sistematizados pelo Movimento Negro e influenciam diretamente as produções do grupo. Nas palavras de Nilma Lino Gomes, “[...] esses saberes deveriam fazer parte da educação escolar, dos projetos educativos não escolares e do campo de conhecimentos de maneira geral [...]” (Gomes, 2017, p.68). Assim, a pedagogia intitulada de “constelação dos saberes” (Gomes, 2017, p.69), entendida como um recurso didático e analítico para a emergência da emancipação da população negra brasileira é “[...] uma forma de conhecer o mundo, da produção de uma racionalidade marcada pela vivência da raça numa sociedade racializada desde o início da sua conformação social” (Gomes, 2017, p.67).

Ainda segundo Gomes (2017), os três tipos de saberes (identitários, políticos e os estáticos-corpóreos) produzidos pelos negros no Brasil atingiram sua maior visibilidade a partir da década de 2000, mas acompanham a história da população desde o período colonial. Estes saberes podem ser resumidos como:

- *Identitários*: debates sobre raça e a inclusão das categorias de cores pelo IBGE (preto, branco, pardo, amarelo e indígena) nas instituições; a autodeclaração é introduzida instituições; e há a expansão as políticas em lugares onde as pessoas racializadas eram invisibilizadas;
- *Políticos*: instituições governamentais passam a tematizar a desigualdade racial; pesquisas em diversos campos começam destacar a questão racial; na área do Direito há tensionamento para a justiça social; o conceito de raça é ressignificado e passando ser critério para superação de desigualdade; o Movimento de Mulheres Negras destacam com seus saberes de denunciam a violência contra as comunidades quilombolas e a intolerância religiosa;
- *Estéticos/corpóreos*: percebe o corpo negro em movimento, construindo novas relações para inclusão a presença deste corpo nos espaços;

Além disso, destaca-se que o projeto educativo e emancipatório deste movimento tem atuação na educação básica, no ensino superior e na educação não formal, estando presente na luta da comunidade negra, articula a outros movimentos sociais progressistas,



ampliando a história, os saberes e mobilizando o campo da educação por meio da pedagogia da emancipação.

Considera-se assim possibilidades da ampliação do debate e construção de um Ensino de Geografia antirracista, na construção de um ensino pluriversal (Noguera, 2012, 2014), que valorize nossa sociedade multiétnica. E aqui temos outra perspectiva epistemológica. A educação pluriversal é um termo utilizado por Noguera (2012), fundamentado na pluriversalidade de Mogobe Ramose. Para a filosofia de Ramose (2011), a pluriversalidade possui o alcance maior que a universalidade abrangendo o universo. Na sua percepção, o pluriversal inclui múltiplos universos culturais, não existindo um único centro, mas policentros construídos politicamente.

Segundo Ramose (2011), o universo pode ser entendido como único, um sistema fechado ao universalismo e excludente ao manter um padrão cultural a todas as sociedades. Já a pluriversalidade é compreendida como modelo aberto, que inclui a universalidade, não sendo excludente como o universo, mas inclusiva. (Noguera, 2012; Ramose, 2011).

Em Njeri (2020), assim como em Noguera (2012), a educação pluriversal é vista como educação emancipadora, compreendendo as perspectivas dos educandos afro-brasileiros e indígenas, são considerados para o processo educativo antirracista. Njeri (2020), se preocupa com a pluralidade a “formas de Ser e Estar” do educando no mundo, com a intenção de distanciar da visão eurocêntrica colonizadora. (Njeri, 2020, p. 262)

Segundo a perspectiva de Tolentino (2018), é necessário que o ensino esteja pautado em ações pedagógicas que desmistifiquem a história eurocêntrica, a fim de empoderar e promover autonomia nos alunos e alunas em formação. Portanto, é indispensável que as práticas pedagógicas no Ensino de Geografia explorem as múltiplas perspectivas étnico-culturais, para estimular o acesso das educandas e educandos à interculturalidade como condição à representatividade. Conforme argumenta Tolentino (2018), a partir de práticas pedagógicas que não incentivem a reprodução das estruturas de opressão e desigualdade na sociedade, opta por defender uma abordagem desmistificadora da história.



Nesse sentido, Freire (2020; 2022) elucida a importância da autonomia² para estimular o interesse do educando pelo ensino e pesquisa como prática de libertação em relação ao sistema educacional opressivo. Tolentino (2018), corrobora apontando um caminho para despertar o interesse ao aprendizado. Em sua proposta pedagógica, alunas e alunos podem, a partir de pesquisas das múltiplas personalidades negras, verificar suas contribuições em todas as esferas da sociedade, desde o resgate histórico de suas raízes, à arte, religião, modos de vida, vivificando a pluriversalidade epistêmica outrora ocultada na historiografia ocidental hegemônica (Tolentino, 2018).

Hooks (2021) defende a necessidade de “ensinar” com respeito e proteção da “alma” da educanda e do educando, a partir de uma pedagogia engajada e intencional. A autora destaca a necessidade de transgressão contra o ensino bancário, incentivando o aluno e a aluna a partir de práticas pedagógicas que construam a possibilidade de romper com a lógica mercadológica. Diante disso, as práticas pedagógicas voltadas ao ensino de geografia devem estar pautadas nas ações emancipatórias dos indivíduos, para a construção de uma sociedade antirracista a partir da sensibilização via ampliação da visão de mundo. Ademais, como argumenta Santos (2009), o saber geográfico é essencial para compreender nosso lugar no mundo como fundamento para agir e transformar a sociedade. Desse modo, é necessário discutir práticas de ensino e a inserção de conteúdos geográficos que representem educandos não brancos.

Admite-se, assim, as múltiplas possibilidades para ampliar o debate sobre a construção de um Ensino de Geografia antirracista, baseado na pluriversalidade (Nogueira, 2012), que evidencie e valorize nossa sociedade multiétnica.

A sensibilização se inicia por meio de ações que auxiliem os indivíduos sentirem-se pertencentes ao espaço de vivência, a fim de promover a formação de espaços plurais, com valores atrelados à identidade étnico-racial. Para tanto, é fundamental a adoção de perspectivas epistemológicas e pedagógicas antirracistas, conforme demonstra defende Brito (2021, p. 76):

O conceito de educação antirracista tem como grande objetivo a construção da estima negra, o desenvolvimento de afeto aos conhecimentos, corpos e às manifestações pretas, ou seja, apreço, reconhecimento e respeito à negritude. O fazer pedagógico e psicopedagógico se dá em quatro pilares que, juntos, interligados e conectados, possibilitam o fluir das águas, o

² Na obra “Pedagogia da Autonomia”, Paulo Freire (2020) a autonomia sentido de atribuir aos educandos a liberdade e independência através da educação, permitindo o desenvolvimento do pensamento crítico e autoconsciente. Para lutar contra a opressão e contribuir para uma sociedade mais justa e conseqüentemente, possam decidir seus próprios destinos.



ressignificar do olhar sobre a África, o saber ancestral, a construção da identidade afro-brasileira e a representatividade racial.

A autora apresenta possibilidades pedagógicas para a construção de memórias positivas, visando o fortalecimento da autoestima de alunas e alunos, por meio de resistência e potência atribuídos aos saberes ancestrais, e não apenas a versão da história estereotipada da África e do povo escravizado. É fundamental que existam narrativas promovam a leitura dos movimentos contra escravidão, vindos de personalidades negras, além da representatividade da população negra, por meio da sua história, identificando seus saberes. A fim de elucidar a pluralidade dos saberes e, por conseguinte, as abordagens da educação dos povos indígenas, recorre-se aos escritos de Ailton Krenak e Daniel Munduruku para representar a diversidade pedagógica existente. Para Munduruku (2012, p.67), a educação indígena tem como característica ser concreta e acontecer em “distintos espaços sociais”. Para ele, o fazer pedagógico está interligado à “mágica da própria existência que se concretiza, pelos sonhos.” O autor defende a educação indígena não nega e os diversos “modos de coexistência como se tudo fosse uma coisa única, mas um modo de a mente operacionalizar o que temos a pensar e viver” (Munduruku, 2012, p. 67).

A educação indígena contempla corpo, sentidos, mente e espírito. O corpo é entendido como o lugar onde é concebido os saberes da mente, ou seja, a intelectualidade e o emocional do sujeito. Para Munduruku (2012, p. 73):

Educar é preparar o corpo para sentir, aprender e sonhar. Pode ser também para sonhar, aprender e sentir. Ou ainda, apreender, sentir e sonhar. Não importa. É um mesmo movimento. É o movimento da Circularidade, do Encontro, do Sentido.

Percebe-se a socialização de educandas e educandos em comunidade e o entendimento de si enquanto ser. É na convivência que as crianças terão a preparação para a vida em comunidade. Ademais, no pensamento do autor, essa pedagogia pode oferecer a compreensão do entorno, garantindo a sobrevivência diante dos perigos do ambiente.

Krenak (2022) nos faz refletir sobre a educação e o futuro ao questionar os aparatos e recursos pedagógicos que tendem a nos “moldar” para nos inserir em algo que já existe. O autor defende a observação das crianças em torno de sua própria subjetividade, contrariando a ideia de formatar o ser para a realidade que já existe.

Krenak (2022) destaca a necessidade de ser estabelecida uma conexão da criança com a natureza para, assim, poder aprender que fazemos parte da natureza, como uma extensão de nós mesmos. “Essa potência de se perceber pertencendo a um todo e podendo modificar o mundo poderia ser uma boa ideia de educação.” (Krenak, 2022, p. 103). A educação indígena propõe às crianças a vida a partir do olhar o coletivo. Elas são conscientizadas de que fazem parte de um todo, devendo cuidar e partilhar o lugar onde vivem.

Holanda *et al.* (2023) aborda ancestralidades, como epistemologias indígenas na formação do professor de licenciaturas, porque estes saberes favorecem a corporificação dos conhecimentos que serão revelados nas experiências escolares. A oralidade dos povos originários é relevante para compreensão e expressão do seu modo de vida, a partir do qual as lideranças são identificadas como livros vivos. Segundo os autores, “suas memórias manifestam sua historicidade e marcadores sociais através das narrativas orais de seu povo, declarando seus saberes ancestrais, valores e tradições.” (Holanda *et al.*, 2023, p. 6)

Para os povos indígenas, o conhecimento está ancorado na relação dos sujeitos com todas as formas de vida, em seus saberes, na cultura e nas lutas. Entretanto, as culturas das comunidades indígenas, assim como as comunidades afro-brasileiras em terreiros urbanos e quilombolas, foram apresentadas à sociedade pelo olhar externo a elas. Assim, é pertinente buscar a interlocutores educados a partir dessas culturas para que seja viabilizada a formação de um currículo que supere visões estereotipadas, que propagam informações equivocadas e marginalizam esses sujeitos.

A LEI 11.645/2008 E O ENSINO DE GEOGRAFIA

O conceito de racismo está definido na legislação brasileira desde 1951, por meio da Lei Afonso Arinos (Lei n.º 1.390/1951). Entretanto, não havia uma legislação específica criminalizando a prática do racismo. Até então era apenas uma contravenção, ou seja, um ato de menor gravidade. O enquadramento do racismo como crime só passou a ser possível a partir da Constituição Federal de 1988.

Em 1989 surge a possibilidade de resgatar a cidadania da população negra por meio da promulgação da Lei Caó n.º 7.716/1989, que explicitou os crimes de racismo, como impedir o acesso de pessoas a estabelecimentos, negar atendimento ou qualquer



impedimento de convivência social, por motivo de raça ou cor.

Em 1990 aprova-se a Lei n.º 8.801/1990 proibindo nos meios de comunicação publicações de natureza discriminatória. Para atualização da Lei Caó n.º 7.716/1989, em 1997 foi aprovada a Lei 9.459/1997, proposta pelo deputado Paulo Paim do PT-RS (Partido dos trabalhadores), que previa multa para crimes de preconceito de raça ou cor, etnia ou religião. Um ano antes, em 1996, foi promulgada as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei n.º 9.394/1996), que estabeleceu artigos específicos propondo a educação étnico-racial nas escolas. No artigo 26-A da LDB ficou estabelecido que “nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.” Mas, logo em seguida, houve a alteração da redação do referido artigo por causa da promulgação da Lei n.º 10.639/2003, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos espaços escolares brasileiros.

Para atender as garantias da política de combate ao racismo, a Lei 11.645/2008 foi alterada para incluir a obrigatoriedade das temáticas de cultura indígena ao ensino.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Brasil, 2008, p. 1)

Conforme depreende-se do texto legal, há a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena em todos os níveis do ensino público ou privado, com a necessidade de contemplar os conteúdos com abordagens positivas das contribuições da população negra e indígena à sociedade brasileira. A educação das relações étnico-raciais deve ser abordada, portanto, em todas as disciplinas, em todo o currículo escolar, e durante o ano letivo, não somente em datas especiais, como ainda é na realidade na educação básica.

Há professoras e professores, pesquisadoras e pesquisadores, preocupados em implementar a referida Lei. Entretanto, existem muitas lacunas no que tange à formação docente para atuar diante desta obrigatoriedade.



De acordo com Santos (2023), o Movimento Negro vem cobrando escolas e gestão educacional por meio da judicialização foi o ponto de partida para a implementação da Lei. Foi essa prática que garantiu inicialmente a aplicação das temáticas previstas em lei.

É preciso refletir sobre como esses conteúdos irão chegar aos educandos. A má interpretação da Lei pode resultar em posturas reativas, que “engendram disputas, portanto relações de poder, definindo o currículo praticado da Lei 10.639” (Santos, 2023, p.5). Nas secretarias de educação dos estados do Rio Grande do Sul e Paraná, por exemplo, foi retirado do acervo das bibliotecas das escolas o livro *O Avesso da Pele*, de Jeferson Tenório. A obra foi aprovada para fazer parte o programa Nacional do Livro e do Material Didático por apresentar um importante debate sobre o racismo nas escolas.

Apesar da obrigatoriedade da Lei 11.645/2008, na prática, muitos conteúdos e abordagens de cunho racial não tiveram mudanças nos livros didáticos e nos planejamentos. Observa-se, portanto, que os homens negros do Brasil ainda são associados ao imaginário do escravizado, pacífico e controlado, enquanto a mulher negra é objetificada a serviço do prazer do homem branco e a empregada a serviço da mulher branca (RattsoATTS, 2012; Corrêa, 2017).

A representatividade associada às figuras negras na história é sempre caracterizada por estereótipos, criados a partir da cultura branca. Em muitos casos, suas peles são apagadas da história, o que diminui a relevância da contribuição da população negra-africana aos seus descendentes para a sociedade brasileira.

As abordagens geográficas sobre as relações raciais devem colocar o continente africano e as diásporas no centro das reflexões, por meio de práticas docentes que visam desconstruir o imaginário colonial e homogeneizante. O Instituto Alana e o Geledés Instituto da Mulher Negra (Alana, 2023), juntos, efetuaram uma pesquisa sobre às ações educativas antirracistas desenvolvidas pelas secretarias municipais de ensino do país. Os resultados dessa pesquisa apontam que: apenas 21% dos municípios brasileiros responderam à pesquisa (1.187 municípios de 5.570). Destes, somente 29% responderam que realizam ações para implementar a Lei n.º 10.639/2003. 8% das secretarias que participaram do levantamento tem algum tipo de dotação orçamentária para viabilizar essa política pública. E 50% dos gestores e gestoras que responderam à pesquisa são mulheres negras. Estes dados nos mostram que há profissionais negros e não negros lidando com a ocupação de gestão dos recursos para a implementação das temáticas nas escolas que participaram da pesquisa. Além disso, observa-se que um dos fatores



negativos para a não implementação da política pública é justamente a falta de orçamento específico para o incentivo às secretarias municipais de educação.

De acordo com os dados, há gestores, professores e equipes comprometidas com a realização de ações educativas, mesmo sem nenhum orçamento. A existência das Leis n.º 10.639/2003 e 11.645/2008 é fruto de anos de luta do movimento negro³. Luta que trouxe consigo o debate sobre o racismo e pressionou a criação de políticas públicas. Contudo, o resultado da referida pesquisa poderia alcançar mais secretarias municipais de educação se tivessem orçamento específico para o desenvolvimento de ações antirracistas, como, por exemplo, a formação de professores em suas redes de ensino. É importante que haja a obrigatoriedade da temática história e cultura africana, afro-brasileira e indígena nas escolas para garantir que todos possam promover ações educativas antirracistas. Mas, na amostra pesquisada (1.187 secretarias), apenas 25% executam o que preconiza a legislação. Esse número é muito baixo diante da emergência de uma educação antirracista.

Para Santos (2023), escolas e universidades deveriam construir mais produções em conjunto, para que se possa garantir a implementação da legislação. Já Antunes (2023) destaca que essa construção necessita ocorrer também com a participação dos movimentos sociais. Assim, o Ensino de Geografia pode contribuir com práticas pedagógicas que confirmam maior relevância à discussão das questões étnico-raciais em sala de aula e promovam o resgate das histórias da formação do país, que ainda não foram contadas pela parcela invisibilizada da população.

Historicamente, o sistema educacional brasileiro tem fortalecido as desigualdades raciais no Brasil por meio do apagamento das epistemologias periféricas. No entanto, segundo Couto *et al.* (2020), vem se discutindo novas epistemologias que corroboram com o enfrentamento do racismo no âmbito acadêmico. Esse debate se estende aos movimentos sociais, que tencionam para a criação de leis e políticas públicas que evidenciem os povos negro e indígena em diversos campos, como economia, política, produção científica, entre outras áreas que compõem o desenvolvimento do país.

³ O livro *O Movimento Negro Educador*, da educadora Nilma Lino Gomes mostra como o movimento se tornou um ator político, ressignificando o conceito de raça por meio de “instrumentos teóricos, ideológicos, políticos e analíticos” (GOMES, 2017, p. 21), demonstrando que o racismo brasileiro acontece na estrutura do Estado e na vida cotidiana da população negra.



O Ensino de Geografia que considere as relações étnico-raciais pode promover o rompimento com perspectivas teóricas colonizadoras, valorizando os indivíduos que lutaram e lutam contra o racismo e a escravidão.

Sobre a necessidade de se rediscutir as práticas em sala de aula, o geógrafo e professor Rafael Anjos defende que a abordagem da geografia da África nas escolas está relacionada à formação dos professores de Geografia pelas universidades, que muitas vezes não confere ao continente africano o destaque que este deve ter na formação docente. Muitas vezes, em universidades públicas e privadas, a Geografia da África ocupa um lugar “insignificante e secundário” (Anjos, 2005, p.175). O autor sugere um roteiro de recursos que podem ser utilizados como ponto de partida pelos professores em suas práticas. No material, ele elenca as categorias *território* e *espaço geográfico* como essenciais. Sobre a prática do estudo do território africano, o estudioso aponta uma confusão em relação ao tempo, onde o território é abordado como produto histórico. Além disso, propõe, organização interessante desenvolvida no *Projeto Retratos da África: uma abordagem cartográfica*, em que constitui aspectos da Pré-História às manifestações da atualidade, que perpassam o ambiente, formação e organização territorial, articulações econômicas da colonização, como o tráfico e sua relação com o Brasil, descolonização e nova ordem do imperialismo, e África contemporânea (Anjos, 2005).

A compreensão do território brasileiro nos permite entender parte relevante dos processos de colonização. Além disso, é possível ter a percepção da resistência dos povos indígenas e dos grupos negros que resultou na formação de quilombos e aldeias (Ratts, 2020). Em relação ao espaço geográfico, Anjos (2005) recomenda eixos de trabalhos que valorizem a pluralidade cultural do país, que vão da formação do espaço brasileiro colonial ao Brasil rural, com os remanescentes quilombolas, incluindo do tráfico de africanos aos ciclos econômicos, destacando o contexto urbano, os grupos étnicos e os afrodescendentes.

Juntamente à proposta de Anjos (2005), é possível incluir a territorialização e desterritorialização das comunidades indígenas, bem como seus movimentos históricos no espaço geográfico brasileiro, assim como inclusão dos aspectos populacionais, incluindo os modos de vida existentes no espaço agrário.

Para Guimarães (2020), a perspectiva histórica e os saberes dos grupos racializados necessitam ser investigados, mediante análises espaciais positivas, para preparar o educando negro com autoconsciência, autodeterminação e autoproteção,



aponta Njeri (2019). Desse modo, a ciência geográfica possui abordagens epistemológicas que podem modificar – conforme os aspectos do campo de estudo – o conceito de espaço, fundamental para o desenvolvimento de pesquisas geográficas sobre as relações étnico-raciais, ou seja, do ser enquanto negro e da educação antirracista (Guimarães *et al.*, 2022).

Como o espaço é social e construído na história, e por quem faz a história, a formação socioespacial é condicionada pela formação socioeconômica. Para compreender os espaços construídos por povos negros e indígenas brasileiros, é preciso analisar seus processos, estruturas e significados, identificando os sujeitos racializados deste espaço. (GUIMARÃES *et al.*, 2022)

Muitos temas abordados no estudo da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena têm, portanto, conexões diretas com os temas geográficos. Rocha (2022, p.38), elenca a urgência de geógrafas e geógrafos, professoras e professores, em se apropriarem de conceitos como “identidade; identidade negra; raça; etnia; racismo; etnocentrismo; preconceito racial; discriminação racial e democracia racial” em suas práticas. Além disso, é preciso destacar as tensões que envolvem as questões étnico-raciais e o trabalho de pesquisadoras e pesquisadores negros, negras e indígenas. A luta por uma educação antirracista deve superar a contribuição ao combate ao racismo e à discriminação racial. É preciso identificar e compreender os fenômenos e as relações que influenciam a distribuição da população. Mesmo após mais de vinte anos da promulgação da Lei n.º 10.639/2003, a população negra e indígena ainda segue lutando para superar as barreiras impostas a elas cotidianamente, em busca da construção da justiça social e da superação do conhecimento colonizado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora o Ensino de Geografia venha abordando as questões étnico-raciais, há um longo caminho a percorrer. Ainda é necessário incorporar nos currículos universitários disciplinas que aprofundem as temáticas afro-brasileira e indígena para garantir a implementação da legislação vigente. Além disso, é preciso criar agências para enfrentar os desafios, tais como a formação de todos os professores, a implementação da legislação e diretrizes educacionais antirracistas de forma adequada, as denúncias de racismos no ambiente escolar e os recursos necessários para a aplicação da educação étnico-racial no

ensino. Desta forma, as agências poderiam atuar como órgãos reguladores e fiscalizadores, como o Movimento Negro atualmente vem atuando em âmbito jurídico.

É notório os diversos obstáculos a serem enfrentados, tais como o desconhecimento da legislação, o pouco conhecimento e apoio financeiro para a aplicação das temáticas no currículo escolar. Tudo isso acaba por resultar na deficiência de engajamento dos profissionais das escolas. Além disso, há o desinteresse por parte da comunidade escolar que poderiam garantir a implementação da legislação, por exemplo, professores e gestores.

Professoras e professores necessitam desenvolver práticas pedagógicas na geografia escolar a partir de premissas antirracistas e estimular a autoestima e a representatividade da população negra e indígena. É importante promover reflexões sobre os conteúdos referentes ao continente africano, mas a partir de perspectivas afrocentradas, ou seja, abordar conteúdos relacionados à economia, ao poder etc., esclarecendo sobre a construção de privilégios históricos, bem como sobre o letramento em relação às questões raciais.

Orientar a formação de professores e professoras sobre diferentes perspectivas teórico-metodológicas e epistemológicas é uma ação que visa cooperar para que tais indivíduos possam ser sensibilizados sobre as questões étnico raciais, que propiciam um ensino menos eurocêntrico e mais pluriversal.

As consequências da reprodução dos conteúdos apenas a partir da perspectiva europeia, desvinculados do ponto de vista do sujeito negro presente na história, delega a população negra brasileira a continuidade ser visto de forma inferior na sociedade. Logo, para essa população serão assegurados lugares forjados pela estrutura racista, em espaços subalternos.

Entende-se que a ciência geográfica e o ensino de geografia nos possibilitam avançar sobre as questões étnico-raciais, por meio da investigação dos pesquisadores, juntamente com os professores que estão no chão da escola, construindo novos métodos que sejam relevantes para o debate racial e que atravessam o sistema educacional brasileiro. Ademais, é preciso ressaltar a luta dos movimentos sociais para a construção de políticas afirmativas e legislações para fundamentar os direitos dos povos negros e indígenas brasileiros, sobretudo na educação, na disputa de poder sobre o currículo escolar.



Compreende-se que a sensibilização da sociedade em relação às questões étnico-raciais deve começar na escola, onde os indivíduos despertem o sentimento de pertencimento ao espaço escolar, de vivência, onde refletem sobre o modo de vida e podem aprender a combater comportamentos e discursos racistas. Por conseguinte, a implementação da Lei 11.645/2008 ajudou a proporcionar uma visão ampliada e diversificada do mundo, do conhecimento sobre as diferentes culturas.

É essencial que os estudos geográficos envolvem a análise da sociedade, da cultura e dos territórios. Além disso, a educação geográfica adequada reconhece e valoriza as contribuições dos afrodescendentes e indígenas na formação da sociedade brasileira.

A inclusão da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena no ensino de Geografia promove a diversidade cultural e a inclusão de diferentes perspectivas na sala de aula, o que é essencial para promover a justiça social. Portanto, a implementação da Lei 11.645/2008 ainda desempenha um papel importante no ensino de Geografia ao ampliar o conhecimento cultural dos estudantes, reconhecer a contribuição afrodescendente na sociedade, combater o racismo, estabelecer conexões com os conteúdos geográficos e melhorar a compreensão do espaço, a partir da visão do outro (afrodescendente e indígena), promovendo a pluriversalidade, base para uma educação mais inclusiva.

REFERÊNCIAS

ALANA, Instituto. **Lei 10.639/2003: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira.** São Paulo, SP. 2023.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo. A geografia, a África e os negros brasileiros. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na escola.** 2ª ed. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

ANTUNES FERREIRA, Simone. Letramento racial e ensino de geografia a partir dos valores civilizatórios afro-brasileiros: relatos de experiências do curso normal, pibid e residência pedagógica. **Boletim Paulista de Geografia**, [S. l.], v. 1, n. 111, p. 125–145, 2023. DOI: 10.61636/bpg.v1i111.3084. Disponível em:

<https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/3084>. Acesso em: 5 abr. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 30 out 2023.

BRASIL. **Inclui entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceitos de raça ou de cor**. Lei n.º 1.390/1951, de 3 de julho de 1951.

Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l1390.htm#:~:text=Art%201%C2%BA%20Constitui%20contraven%C3%A7%C3%A3o%20penal,Par%C3%A1grafo%20%C3%BAnico. Acesso em: 30 out. 2023.

BRASIL. **Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor**. Lei n.º 7.716/1989, de 5 de janeiro de 1989.

Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm.

Acesso em: 30 out. 2023.

BRASIL. **Estabelece os crimes e as penas aplicáveis aos atos discriminatórios ou de preconceito de raça, cor, religião, etnia ou procedência nacional, praticados pelos meios de comunicação ou por publicação de qualquer natureza**. Lei n.º 8.801/1990, de 21 de setembro de 1990. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8081.htm

Acesso em: 30 out. 2023

BRASIL. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.º 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 30 out. 2023.

BRASIL. **Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor**. Lei 9.459/1997, de 13 de maio de 1997. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19459.htm

Acesso em: 30 out. 2023.

BRASIL. **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 dá outras providências**. Lei n.º 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 30 out. 2023.



BRASIL. **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”.** Lei n.º 11.645/2008, de 10 março de 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm

Acesso em: 30 out. 2023.

BRITO, Clarissa. **O enegrecer psicopedagógico: um mergulho ancestral.** São Paulo: Jandaíra, 2021.

CORREA, Gabriel Siqueira. **O branqueamento do território como dispositivo de poder da colonialidade: notas sobre o contexto brasileiro.** Geografia e giro decolonial: experiências, ideias e horizontes de renovação do pensamento crítico, 2017.

COUTO, Aiala Colares; COSTA, Jorge Oliveira; SOUZA, Erica Santos. Contribuições da Geografia Escolar na busca de um saber-fazer decolonial de enfrentamento ao racismo.

Revista de Geografia, [S. l.], v. 37, n. 3, p. 107–126, 2020. DOI: 10.51359/2238-6211.2020.244595.

Disponível em:

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/revistageografia/article/view/244595>.

Acesso em: 1 dez. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa.** 64ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 54ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2022.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos na luta por emancipação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GUIMARÃES, Geny Ferreira. Geo-Grafias Negras & Geografias Negras. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/As (ABPN)**, 12 (Ed. Esp.), 292-311. 2020.

GUIMARÃES, Geny Ferreira.; OLIVEIRA, Denilson Araújo de; ROSA, Daniel; (org). **Geografias negras e estratégias pedagógicas.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

HOLANDA, Virgínia Célia Cavalcante de; SILVA, Rejane Maria Gomes da; ANDRADE, Gisane Monteiro de. A ancestralidade como epistemologias indígenas e decolonial na formação do professor atuante nas licenciaturas interculturais. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 27, n. esp.1, p. e023016, 2023.

DOI: 10.22633/rpge.v27iesp.1.17929. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/17929>. Acesso em: 6 abr. 2024.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2021.

KRENAK, Ailton. **Futuro ancestral**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

LIMA, Ivan Costa. Nossas persistências históricas: caminhos das pedagogias do Movimento Negro no Brasil. **Saeculum**, [S. l.], n. 25, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/srh/article/view/13998>. Acesso em: 13 abr. 2024.

MUNDURUKU, Daniel. **O caráter educativo do movimento indígena brasileiro (1970-1990)**. São Paulo, Paulinas, 2012.

NJERI, Aza. Educação afrocêntrica como via de luta antirracista e sobrevivência na maafa. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE)**, [S. l.], n. 31, p. 4-17, 2019. DOI: 10.26512/resafe.vi31.28253. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/28253>. Acesso em: 15 ago. 2023.

NJERI, Aza. Notas sobre educação pluriversal: África e afro diáspora. In: BORGES-ROSÁRIO, Fábio; MORAES, Marcelo José Derzi; HADDOCK-LOBO, Rafael (org.). **Encruzilhadas filosóficas**, Rio de Janeiro: Ape'Ku, 2020. p. 260-274.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.

NOGUERA, Renato. **O Ensino de Filosofia e a Lei 10.639**. Rio de Janeiro: Pallas, Biblioteca Nacional, 2014.

NOGUERA, Renato. Denegrindo a Educação: um ensaio filosófico para uma abordagem da pluriversalidade. **Revista Sul-Americana da Filosofia e Educação**. n.º. 18: maio-out/2012, p. 62-73.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez. 2010.

RAMOSE, Mogobe. Sobre a legitimidade e o estudo da Filosofia Africana. **Ensaio Filosóficos**, Rio de Janeiro, v. IV, out. 2011. Disponível em http://www.ensaiosfilosoficos.com.br/Artigos/Artigo4/RAMOSE_MB.pdf.

Acesso em: 10 out. 2023.

RATTS, Alecsandro José Prudêncio; RODRIGUES, Ana Paula Costa; VILELA, Benjamim Pereira; CIRQUEIRA, Diogo Marçal. Representações da África e da população negra nos livros didáticos de geografia (Representations of Africa and black people in didactic books of Geography). **Revista da Casa da Geografia de Sobral**

(RCGS), [S. l.], v. 8, n. 1, 2012. Disponível em: [//rcgs.uvanet.br/index.php/RCGS/article/view/89](http://rcgs.uvanet.br/index.php/RCGS/article/view/89). Acesso em: 6 abr. 2024.

RATTS, Alex. A questão étnica e/ou racial no espaço: a diferença no território e a Geografia. **Boletim Paulista de Geografia**, n.º 104, jul.-dez. 2020.

ROCHA, Bruna Machado da. Geografia e antirracismo na educação: possibilidades no Ensino Fundamental a partir da BNCC. **Ensaio de Geografia**, v. 8, n. 16, p. 32-44, 2 maio 2022.

SANTOS, Renato Emerson dos. **Rediscutindo o Ensino de Geografia**: temas da lei 10.639. Rio de Janeiro: CEAP, 2009.

SANTOS, Renato Emerson dos. Vinte anos da lei 10.639: quais os desafios para o ensino de Geografia? **Boletim Paulista de Geografia**, [S. l.], v. 1, n. 111, p. 14-31, 2023. DOI: 10.61636/bpg.v1i111.3114. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/3114>. Acesso em: 8 abr. 2024.

TOLENTINO, Luana. **Outra educação é possível**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2018.