

“GEOGRAFIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA” NO HORIZONTE DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Alex Ratts¹

RESUMO

As ideias colocadas neste artigo advêm de uma confluência de buscas, demandas e delineamentos no que concerne às temáticas negras (incluindo quilombolas e africanas) e às relações étnico-raciais voltadas para a educação geográfica e o ensino de geografia numa perspectiva de descolonização da ciência. O mote são os vinte anos do marco legal. No entanto, exponho questões e temas anteriores que se projetam em um horizonte de continuidade e aprofundamento. Para tanto, rememoro o percurso do movimento negro acadêmico ou educador para captar a disputa em torno das pautas negras e raciais, apresentando a redução e fragmentação dessas demandas na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional até o sancionamento da Lei 10.639/03. Além disso, abordo a relação da geografia com os movimentos sociais, particularmente com as questões negras e raciais e a produção de geógrafos participantes ou próximos dos movimentos negros que refletem o horizonte da educação das relações étnico-raciais, cenário do qual passo a fazer parte. Problematizo também o desdobramento de alguns pontos da lei e do parecer do CNE na educação geográfica, com indicação da produção de geógrafos/as. Por fim, concluo retomando que um sujeito coletivo afirma o caráter multiétnico, multirracial e multicultural da sociedade brasileira, aponta o eurocentrismo e as discriminações, inclusive no âmbito da educação, do ensino e da escola na área da geografia (e em outras), mas resta um problema com a irrupção das diferenças.

Palavras-chave: relações étnico-raciais; geografia afro-brasileira; cultura afro-brasileira

“AFRO-BRAZILIAN GEOGRAPHY AND CULTURE” IN THE HORIZON OF EDUCATION OF ETHNIC-RACIAL RELATIONS

ABSTRACT

The ideas put forward in this article come from a confluence of searches, demands and outlines regarding black themes (including quilombolas and Africans) and ethnic-racial relations focused on geographic education and the teaching of geography from a perspective of decolonization of science. The motto is the twenty years of the legal framework. However, I expose previous questions and themes that project into a horizon of continuity and deepening. To this end, I look back at the path of the black academic or educator movement to capture the dispute around black and racial issues, presenting the reduction and fragmentation of these demands in the Federal Constitution and the Law of Guidelines and Bases of National Education until the sanctioning of Law 10,639 /03. Furthermore, I address the relationship between geography and social movements, particularly with black and racial issues and the production of geographers participating in or close to black movements that reflect the horizon of education in ethnic-racial relations, a scenario of which I become part . I also discuss the development of some points of the law and the CNE's opinion on geographic education, with an indication of the production of geographers. Finally, I conclude by resuming that a collective subject affirms the multiethnic, multiracial and multicultural character of Brazilian society, points out Eurocentrism and discrimination, including in the context of education, teaching and school in the area of geography (and in others), but There remains a problem with the irruption of differences.

Keywords: ethnic-racial relations; Afro-Brazilian geography; Afro-Brazilian culture

¹ Professor dos cursos de graduação e mestrado em Geografia do Instituto de Estudos Sócio-Ambientais (Universidade Federal de Goiás). Email: alex.ratts@gmail.com

Prólogo: o movimento negro acadêmico / educador, a universidade e a lei 10639/03

Há vinte anos, foi sancionada a lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003 (Brasil, 2003) que instituiu a obrigatoriedade dos conteúdos de “história e cultura afro-brasileira” nos níveis de ensino fundamental e médio. Da parte dos movimentos negros e aliados a lei significa o reconhecimento e o atendimento de demandas e proposições de mais de cinco décadas².

Uma imagem e algumas palavras (figura 01) dizem muito sobre a anterioridade dessa pauta. Trata-se de uma passeata feita durante a 33ª. Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), realizada no Campus da Federação-Ondina da Universidade Federal da Bahia (UFBA) de 08 a 15 de julho de 1981.



Figura 01 – Manifestação durante a reunião da SBPC, Salvador, BA, 1981. Autoria: Juca Martins.

Fonte: Arquivo Edgard Leurenroth/Unicamp.

Na fotografia, pessoas negras seguram faixas e papéis (provavelmente panfletos). Há uma interpretação da imagem feita por Ana Célia Silva, historiadora, militante do movimento

² As pautas educacionais dos movimentos negros no pós-abolição envolvem uma visão da educação e do ensino como uma área de possibilidade de inserção e ascensão social, tanto que demandavam o acesso em todos os graus ao ensino público ou particular subsidiado (Gonçalves e Silva, 2003; Santos, 2005).

Negro Unificado e docente da Universidade do Estado da Bahia, que explicita detalhes do evento:

Entre outros temas registrados nos cartazes carregados pelos manifestantes naquele dia, no maior deles, à direita, pode-se ler, completando as palavras cortadas: “Memorial Zumbi. Parque histórico-cultural. Por uma cultura de libertação”. Outro dizia: “Por uma ciência a serviço dos trabalhadores e das etnias oprimidas”; outro ainda denunciava a folclorização da cultura negra; um terceiro denunciava a violência contra o negro, velho e persistente problema. Pelo menos dois cartazes demandavam uma releitura de nossa história: aquele que exigia “Uma revisão da história do Brasil”, outro que bradava “Pelo ensino da história e cultura negra”. E a figura de Zumbi se entrelaçava a esta reivindicação, tendo-se tornado patrono das lutas dos negros e negras brasileiras. Já então o movimento negro levantava a bandeira da introdução de nossa história e nossa cultura nos currículos escolares do Brasil, o que só viria a se concretizar pela Lei 10.639/03, portanto em 2003, 22 anos depois daquela passeata!³

São artistas e intelectuais ativistas compondo uma imagem corpóreo-espacial do movimento negro acadêmico (Ratts, 2009; 2011) ou educador (Gomes, 2018; 2019), um campo de pensamento, conhecimento e intervenção que se reconfigura na contemporaneidade e tem interface com todas as áreas científicas e, especialmente, com comunidades – lugares de saber-fazer – negras, quilombolas e africanas.

Desde os anos 1970, outros movimentos sociais têm demandas e propostas educacionais que encontram eco na universidade, a exemplo de estudantes e camponeses. A ideia de uma educação crítica e cidadã é urdida e propagada. Por sua vez, as questões e temáticas africanas, negras e quilombolas, sabidamente relevantes na formação social e territorial brasileira, são consideradas de maneira reduzida e fragmentada nos principais marcos legais: a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional.

Com a continuidade em cena do movimento negro acadêmico/educador, ainda que tenha revezes, o cenário que articula universidade e políticas educacionais passa por alterações significativas, o que exige posicionamentos e direcionamentos para que a lei [10639/03] seja devidamente implementada dentro de um processo mais amplo de reconhecimento e reparação.

As ideias colocadas neste artigo advêm de uma confluência de buscas, demandas e delineamentos no que concerne às temáticas negras (incluindo quilombolas e africanas) e às relações étnico-raciais voltadas para a educação geográfica e o ensino de geografia numa

³ Ana Célia Silva identifica também alguns participantes: Hamilton Cardoso, Luiza Bairros, Lino de Almeida e o bailarino Ismael Ivo. Disponível em: <https://conversadehistoriadoras.com/2020/06/07/um-mundo-em-uma-foto/> Acessada em 21/07/2003.

perspectiva de descolonização da ciência. O mote são os vinte anos do marco legal. No entanto, exponho questões e temas anteriores que se projetam em um horizonte de continuidade e aprofundamento.

Na primeira parte do artigo, rememoro o percurso do movimento negro acadêmico (Ratts, 2009; 2011) ou educador (Gomes, 2018; 2019) para captar a disputa em torno das pautas negras e raciais. Por sua vez, apresento a redução e fragmentação dessas demandas na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional até o sancionamento da Lei 10.639/03.

Na segunda seção, abordo a relação da geografia com os movimentos sociais, particularmente com as questões negras e raciais e a produção de geógrafos participantes ou próximos dos movimentos negros que refletem o horizonte da educação das relações étnico-raciais, cenário do qual passo a fazer parte.

Na terceira parte, problematizo o desdobramento de alguns pontos da lei e do parecer do CNE na educação geográfica, com indicação da produção de geógrafos/as. Por fim, concluo retomando que um sujeito coletivo afirma o caráter multiétnico, multirracial e multicultural da sociedade brasileira, aponta o eurocentrismo e as discriminações, inclusive no âmbito da educação, do ensino e da escola na área da geografia (e em outras), mas resta um problema com a irrupção das diferenças.

1. O movimento negro acadêmico/educador e os marcos legais da educação

As propostas e políticas educacionais ditas críticas e cidadãs somente tomam contorno na sociedade brasileira pela concepção e atuação de movimentos sociais, incluindo os conteúdos acerca questões africanas e negras, a educação para as relações étnico-raciais (ERER) e formas diferenciadas: educação indígena, quilombola e do campo.

Antes do marco legal em foco, é relevante acessar algumas demandas do MOVIMENTO negro acadêmico (Ratts, 2009) ou educador (Gomes, 2018; 2019) para identificar pautas propostas, conquistadas ou descartadas, com a intenção de retomar uma perspectiva de pensamento e intervenção, para, mais adiante, apreendê-la no horizonte da geografia.

Durante a ditadura militar no país, vários movimentos sociais que têm por base a classe se (re)organizam – sindicais, camponeses e estudantis – passando por revezes, impedimentos, ataques, exílios e inclusive a eliminação de componentes. Outros movimentos se organizam

tendo diretamente por base a diferença de raça, etnia, gênero, sexualidade e em articulação com a dimensão classista, a exemplo de feministas brancas das classes e mulheres negras das classes populares. Diversos integrantes são vigiados de perto. Alguns e algumas se exilam. Todos esses movimentos têm demandas e proposições no que concerne às políticas educacionais, contam com profissionais da educação e do ensino em seus quadros (ou aliados) e constituem comunidades epistêmicas (Santos, 2010; 2019). No entanto, a organização interna e o acionamento do estado se dão em processos distintos. No caso da geografia, há uma conhecida aproximação com os movimentos do campo, sindicalistas e ambientalistas (Pedon, 2013). Duas leituras possibilitam compreender parte desse quadro. Vinculado ao então denominado movimento ecológico, Carlos Walter Porto-Gonçalves (1989), correlaciona as várias lutas em foco nos anos 1970 e 1980:

De onde emerge o movimento ecológico? Talvez seja interessante observar os diversos movimentos sociais e verificar o que o ecológico tem em comum com eles e em que se diferencia. Vários são os movimentos sociais que se apresentam: são os operários, os camponeses, os indígenas, as mulheres, os negros, os homossexuais, os jovens, etc. que se organizam e lutam [...] Há um traço comum a esses movimentos: todos eles- emergem a partir de determinadas condições sociais de existência que lhes dão substância (p. 18).

José Borzacchiolo da Silva (1988), que se especializa em estudos urbanos, tece reflexões sobre a geografia na vertente crítica e a relação com movimentos de moradia, mencionando o caso de Fortaleza e um programa de gestão coletiva do espaço:

No caso específico de Fortaleza, é notório o interesse de alguns geógrafos, especialmente daqueles mais engajados na AGB, em participar de assembleias e movimentos espontâneos. [...] Engajar ou participar deve significar inserir-se no processo, de forma que seu envolvimento signifique que ele se torna parte inseparável do todo social. [...] Compor uma equipe multidisciplinar que contivesse sociólogos, arquitetos, agrônomos, e principalmente os oprimidos, através dos representantes de várias associações de moradores, constituiu sem dúvida, uma grande dificuldade, pela necessidade de o trabalho fundamentar-se numa produção coletiva.[...] A junção do *saber técnico* com o *saber popular*, ou seja o saber acumulado na universidade de um lado e o saber derivado da batalha do cotidiano por outro, depois de um longo período de planejamento, resultou numa excelente experiência (p. 57).

Desde meados dos anos 1970, os movimentos negros, em fase de constituição dos grupos, se inserem na arena das políticas educacionais por meio de eventos capitaneados por

estudantes-militantes ou intelectuais-ativistas negros/as com apoios eventuais de intelectuais brancos/as. Um quadro síntese (01) possibilita captar o avanço da mobilização por educação em duas décadas, tendo como marcos temporais as primeiras organizações, passando pelo centenário da abolição e a assembleia nacional constituinte, indo até à rememoração da morte de Zumbi dos Palmares.

Quadro 01 – Eventos negros de educação (1975-1995)

Ano	Demanda / Proposta	Autoria
1975	Semanas de Estudos / GTAR-UFF	Estudantes-militantes negros/as
1977	Quinzena Negro / USP	Intelectuais-ativistas negros/as
1977	Simpósio <i>Brasil Negro</i> / 29ª. Reunião Anual da SBPC / PUC – SP	Intelectuais-ativistas negros/as
1978	Simpósio <i>Brasil, Abolição: 90 Anos – Confronto</i> / 30ª. Reunião Anual da SBPC / USP	Intelectuais-ativistas negros/as
1979	Simpósio <i>Memória Brasileira (A memória negra)</i> / 31ª. Reunião Anual da SBPC / UFC	Intelectuais-ativistas negros/as
1981	Programa interdisciplinar especial <i>O negro na sociedade brasileira</i> / 33ª. Reunião Anual da SBPC / UFBA	Artistas e intelectuais-ativistas negros/as
1984-5	Curso <i>Conscientização da Cultura Afro-Brasileira</i> / IPEAFRO / PUC-SP e UERJ	Intelectuais-ativistas negros/as e brancos/as
1985	I Encontro Estadual <i>O negro e a constituinte</i> / ALEMGO	
1986	Seminário <i>O negro e a educação</i> / FCC	Intelectuais-ativistas negros/as e brancos/as
1986	Convenção Nacional <i>O negro e a constituinte</i> / Brasília	Intelectuais-ativistas negros/as
1989	I Encontro de Docentes, Pesquisadores e Pós-Graduandos Negros / UNESP – Marília	Intelectuais-ativistas negros/as
1991	Encontro Nacional de Entidades Negras / SP	Militantes negros/as
1993	Seminário Nacional de Universitários Negros / UFBA	Estudantes-militantes negros/as
1995	Marcha Zumbi dos Palmares	movimentos negros e afins

Fonte: GTAR, 1983; Moura, 1988; Rodrigues, 2005; Ratts, 2011; Neris, 2015; Silva, 2018; Trapp, 2018.

O Grupo de Trabalho André Rebouças é formado por estudantes negras/os na Universidade Federal Fluminense e, durante mais de uma década, organizou anualmente a Semana de Estudos sobre a Contribuição do Negro na Sociedade Brasileira (Silva, 2018). A Quinzena do Negro na USP é protagonizada e composta por intelectuais-ativistas e estudantes-militantes,

tendo ainda intelectuais brancos/as, ocupando espaços acadêmicos e culturais, a exemplo da Universidade de São Paulo e a Biblioteca Mário de Andrade (Ratts, 2011).

O libelo de Abdias Nascimento (1978) em *O genocídio do negro brasileiro* condensa grande parte do que se torna o rol de reivindicações educacionais para os movimentos negros:

Se consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira? Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características, do seu povo, foram ou são ensinadas nas escolas brasileiras? Quando há alguma referência ao africano ou negro, é no sentido do afastamento e da alienação da identidade negra. Tampouco na universidade brasileira o mundo negro-africano tem acesso. O modelo europeu ou norte-americano se repete, e as populações afro-brasileiras são tangidas para longe do chão universitário como gado leproso. Falar em identidade negra numa universidade do país é o mesmo que provocar todas as iras do inferno, e constitui um difícil desafio aos raros universitários afro-brasileiros (NASCIMENTO, 1978, p. 95).

Em 26 e 27 de agosto de 1986, em Brasília, os movimentos negros organizam a *Convenção Nacional do Negro pela Constituinte*. Dentre os pontos mais diretamente ligados à educação, CABE destacar:

- 1 – O processo educacional respeitará todos os aspectos da cultura brasileira. É obrigatória a inclusão nos currículos escolares de I, II e III graus, do ensino da história da África e da História do Negro no Brasil;
 - 2 – A Educação será gratuita em todos os níveis, independentemente da idade do educando. Será obrigatória a nível de I e II graus;
 - 3 – A elaboração dos currículos escolares será, necessariamente submetida à aprovação de representantes das comunidades locais;
- (Convenção Nacional do Negro pela Constituinte, 1986, p. 4)⁴

Os outros pontos dizem respeito à verba do estado destinada à educação, a ser prevista no orçamento da União; à vedação da publicação de livros jornais e periódicos que contenham preconceitos de religião, de raça, de cor ou de classe; e à eleição direta dos cargos de direção e coordenação das escolas públicas.

Igualmente em 26 agosto de 1986, as mulheres ativistas e feministas realizaram o Encontro Nacional Mulher e Constituinte no qual redigiram Carta das Mulheres Brasileiras aos Constituintes (Silva, 2011, p. 151-160) que trazia algumas reivindicações voltadas para a educação e a cultura. O primeiro ponto tem muita semelhança com a pauta negra:

⁴ Convenção Nacional do Negro pela Constituinte. Disponível em: <https://acervo.cultne.tv/movimentos-sociais/movimento-negro/104/movimento-negro-contemporaneo/video/2655/convencao-nacional-do-negro-1986>

1. A educação, direito de todos e dever do Estado, visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, dentro dos ideais de defesa da democracia, do aprimoramento dos direitos humanos, da liberdade e da convivência solidária.

1.1 A educação dará ênfase à igualdade dos sexos, à luta contra o racismo e todas as formas de discriminação, afirmando as características multiculturais do povo brasileiro.

1.2 O ensino da história da África e da cultura afro-brasileira deverá ser obrigatório desde a educação básica.

Tais demandas, ao serem colocadas nas instâncias institucionais da constituinte – comissões e subcomissões – antes de chegar ao texto final, têm uma compilação relevante, mas são filtradas, alteradas, reduzidas ou desconsideradas. Durante a constituinte, o anteprojeto da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias traz um capítulo sobre as questões negras e étnico-raciais:

Art. 3º - Constitui crime inafiançável subestimar, estereotipar ou degradar grupos étnicos, raciais ou de cor, ou pessoas pertencentes aos mesmos, por meio de palavras, imagens ou representações, através de quaisquer meios de comunicação.

Art. 4º - A Educação dará ênfase à igualdade dos sexos, à luta contra o racismo e todas as formas de discriminação, afirmando as características multiculturais e pluriétnicas do povo brasileiro.

Art. 5º - O ensino de “História das Populações Negras, Indígenas e demais etnias que compõem a nacionalidade brasileira” será obrigatório em todos os níveis da educação brasileira, na forma que a lei dispuser.

Art. 6º - O Estado garantirá o título de propriedade definitiva das terras ocupadas pelas comunidades negras remanescentes dos Quilombos.

Art. 7º - Lei ordinária disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais. (Moura, 1988, p. 55)

Após passar pela comissão da Ordem Social e a de Sistematização, pelos debates e alterações no plenário, na redação final, o texto relativo à educação fica destituída do caráter de reconhecimento das diferenças e de combate ao racismo e outras discriminações. Além disso, o ensino de história africana, negra, indígena e acerca de demais etnias, perde a amplitude anteriormente proposta.

Capítulo III - Da educação, da cultura e do desporto

Seção I - Da educação

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. [...]

Das Disposições Constitucionais Gerais

Art. 242 -

§ 1º – O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro (Neris, 2015, p.165).⁵

Na Constituição Federal está prevista a criminalização do racismo e o direito à memória dos grupos formadores da nação e a indicação dos direitos territoriais quilombolas. Aparentemente contempladas até quase o final do processo, as demandas dos movimentos negros adotadas de maneira reduzida no texto final da constituição federal. Após esse processo, a pauta política negra, em parte se amplia, no documento originado na Marcha Zumbi dos Palmares, contra o Racismo, pela Igualdade e a Vida, realizada em Brasília no dia 20 de novembro de 1995, data de comemoração da morte do último líder do quilombo de Palmares. No documento, na parte relativa à educação, cabe destacar:

Recuperação, fortalecimento e ampliação da escola pública, garantia de boa qualidade.; Implementação da Convenção Sobre a Eliminação da Discriminação Racial no Ensino;
Monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União;
Desenvolvimento de programas permanentes de treinamento de professores e educadores que os habilite a tratar adequadamente com a diversidade racial, identificar as práticas discriminatórias presentes na escola e o impacto destas na evasão e repetência das crianças negras;
Desenvolvimento de programa educacional de emergência para a eliminação do analfabetismo
Concessão de bolsas remuneradas para adolescentes de baixa renda para o acesso e conclusão do primeiro e segundo graus;
Desenvolvimento de ações afirmativas para acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta.⁶

O texto do documento não menciona a necessidade dos conteúdos relacionados à história africana e negra, prevista parcialmente no texto constante na Constituição Federal, no qual o ensino de História do Brasil que deve contemplar as diversas culturas e etnias na formação do povo brasileiro.

No mesmo contexto e local, de 17 a 20 de novembro. O documento final traz uma proposição própria para a educação quilombola:

Reivindicamos que o governo federal implemente um programa de educação 1º e 2º graus especialmente adaptado à realidade das comunidades negras rurais

⁵ Na Constituição Federal está prevista a criminalização do racismo e o direito à memória dos grupos formadores da nação e a indicação dos direitos territoriais quilombolas.

⁶ Por uma política nacional e combate o racismo e à desigualdade racial. Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/card/marcha-zumbi-reune-30-mil-em-brasilia> Acessado em 21/07/2023.

quilombolas, com elaboração de material didático específico e a formação e aperfeiçoamento de professores; 2. Extensão do programa que garanta o salário-base nacional de educação para os professores leigos das comunidades negras; 3. Implementação de cursos de alfabetização para adultos nas comunidades negras quilombolas (Carta do I Primeiro Encontro Nacional de Comunidades Negras Rurais. Brasília, novembro, 1995).

Em 1996, na redação conclusiva da lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o artigo 26, pertencente ao capítulo da educação básica, trata dos currículos do ensino fundamental e médio, de uma base nacional comum que deve ser diversificada local, regionalmente, cultural, socialmente diversificada inclusive no tocante a sujeitos. Na perspectiva que nos interessa mais diretamente, no campo da História, o quarto parágrafo do artigo prevê que o ensino de História do Brasil “[...] levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (Brasil, 1996). Vale notar que deriva diretamente de parágrafo semelhante do artigo constitucional 242 (Brasil, 1988).

Mais de uma década e meia depois, um projeto de lei que havia sido proposto por parlamentares, é retomado e assinado como a lei N° 10.639 de 09 de janeiro de 2003 (Brasil, 2003) que traz como acréscimo o artigo 26-A à lei N° 9.394/1996 (LDB) (Brasil, 1996) e insere no currículo da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura africana e afro-brasileira”. No primeiro parágrafo do artigo está delineado o correspondente conteúdo programático, incluindo “a História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil” (Brasil, 2003).

As transformações na educação brasileira que ganham contorno na Constituição Federal e, especialmente, na legislação dos anos 1990 (LDB e derivadas), estão diretamente relacionadas às mobilizações dos movimentos sociais dos anos 1970 e 1980, com sinalização para demandas pedagógicas, ambientais, de cidadania e sociais, contemplando determinados sujeitos e áreas – estudantes, docentes, educação indígena diferenciada e rural (Santos, 2020)⁷. No entanto, com exceção do que foi aludido, as demandas étnico-raciais (negras e

⁷ Após a Lei 10.639/03, foi sancionada a Lei 11.645/08, que também altera o artigo 26 da LDB e acrescenta o ensino da “história e cultura indígena”. Recebeu o Parecer CNE/CEB N° 14/2015 que contém as “Diretrizes Operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica” (Fanelli, 2018). Para uma compreensão ampliada das demandas, proposições e direcionamentos

quilombolas), de gênero e sexualidade (de mulheres e “homossexuais”) não foram contempladas na LDB.⁸

Não é necessário ir longe para observar no pensamento político de esquerda a distinta compreensão e eleição diante dos movimentos que tem por base a classe social associada com o trabalho – operários e camponeses – ou o direcionamento para eles no caso estudantil. As outras coletividades, fundamentadas na raça, na etnia, no gênero ou na sexualidade, recebem inclusive o epíteto de “novos” em determinada literatura sociológica (Sader, 1990; Gohn, 1994). Por extensão, o denominado pensamento crítico em educação ou na geografia, incorporou parte das questões indígena e do campo, mas não encampou a pauta negra e racial até o sancionamento da Lei 10.639/ 03 (Brasil, 2003).

Para apreender a amplitude das questões e temáticas, inclusive após os referidos marcos legais e para além deles, CABE retomar a detalhada noção de “movimento negro educador” proposta por Nilma Lino Gomes (2019):

O Movimento Negro é, portanto, um educador. É ele que fez e faz a tradução intercultural das teorias e das interpretações críticas realizadas sobre a temática racial no campo acadêmico para a população negra e pobre fora da universidade; que articula com intelectuais comprometidos com a superação do racismo encontros, palestras, publicações, minicursos, *workshops*, projeto de extensão, ciclos de debates, abertos à comunidade; que inspira, produz e ajuda a circular as mais variadas publicações, panfletos, *folders*, revistas, livros, *sites*, canais de *YouTube*, *blogs*, páginas do *Facebook*, álbuns, artes, literatura, poesia, abordando a temática racial em sintonia com a diáspora africana. É ele quem pressiona o Estado para adotar políticas de igualdade racial (Gomes, 2017, p.17-18). No seu papel educativo, tal MOVIMENTO educa e reeduca a sociedade, o Estado e a si mesmo sobre as relações raciais, o racismo e a diáspora africana. E, se é um educador, ele constrói pedagogias. E, se constrói pedagogias, interfere nos processos educativos e nas políticas educacionais (p. 144).

Como indica a autora ao final desse excerto, o movimento negro produz e interfere nos âmbitos pedagógicos, educativos e educacionais, ao que acrescento: inclusive nos espaços escolares e acadêmicos. Passo a identificar e abordar a participação de geógrafos/as na educação para as relações étnico-raciais.

da educação indígena diferenciada, sugiro consultar o livro *O caráter educativo do movimento indígena (1970-1990)* de Daniel Munduruku (2012).

⁸ A Lei 14.164 de 2021 alterou o parágrafo 9 do artigo 26 da LDB para incluir conteúdo sobre a prevenção da violência contra a mulher nos currículos da educação básica, e instituir a Semana Escolar de Combate à Violência contra a Mulher. É a única vez em que a palavra “mulher” aparece nessa legislação. Os termos “gênero” e “sexualidade” não constam da versão atualizada da LDB (Brasil, 2021).

2. “Geografia e cultura afro-brasileira” no horizonte das relações étnico-raciais

Diante da lei 10639/03 (Brasil, 2003), é possível fazer uma operação aparentemente simples, mas plena de consequências: “onde se lê história, leia-se geografia”. Neste sentido, quem se situa sensível e criticamente no campo do ensino de geografia como docente ou estudante, na educação básica ou superior, consegue apreender alguns direcionamentos desse marco legal que não são (ou não eram) contemplados no currículo da área: a diáspora africana, as mobilizações negras (revoltas populares ou movimentos sociais), os espaços, lugares e territórios negros (terreiros, irmandades e quilombos), a presença negra no espaço urbano e agrário, a espacialidade da cultura afro-brasileira.

A virada crítica na geografia tem um marco reconhecido no ano de 1978, com a realização do III Congresso Brasileiro de Geógrafos, no qual se dá o retorno de Milton Santos que se exilara diante de pressões do regime militar. O geógrafo traz na bagagem a tradução de livros publicados na França contendo os estudos e pesquisas que fez acerca das cidades do denominado Terceiro Mundo, sobretudo as africanas e suas diferenciações étnicas.⁹

Em 1981, Milton Santos (2002), publica no jornal *Folha de São Paulo*, o artigo *Uma terra tratada a ferro e cobiça* no qual faz uma síntese dos processos históricos referentes à África, desde a colonização combinada com escravidão, a divisão territorial durante a chamada segunda revolução industrial, passando pela descolonização e independências, até a contemporaneidade. O autor pontua a desinformação brasileira acerca da África:

É uma pena que a maior parte dos brasileiros – incluindo as camadas cultas – seja tão profundamente desinformada do que a África representa, do que ela quer ser e, mais do que isso, das condições dramáticas em que busca construir uma nova história. Tal desinformação encontra solo fértil em nosso entranhado desdém quanto aos temas africanos, atitude, aliás, necessária para ajudar a manter nossa velha aspiração de europeísmo, que agora procura se encontrar no espelho americano. Mas essa desinformação não é fruto de azares históricos. Há toda uma máquina montada para sonegar e distorcer informações, de modo a que o continente negro nos seja apresentado de forma caricatural, vesga, quando não infamante (p. 77).

⁹ Para conhecer um estudo da experiência pessoal e da produção textual de Milton Santos acerca da África e da população africana consultar: Cirqueira, 2010; 2020.

No contexto da Assembleia Nacional Constituinte, em funcionamento entre fevereiro de 1987 e setembro de 1988, o livro *Espaço do Cidadão* é publicado por Milton Santos (1987), no qual, além de afirmar a não existência de cidadãos no país (e sim de consumidores), cunha a noção de “cidadão mutilado”, aponto dados de desigualdade racial e de gênero, acrescentando mais segmentos, incluindo os desempregados: “Tudo isso sem falar nos desiguais sem remédio, os desiguais institucionais, o negro, o nordestino, as mulheres, cujo discurso tolerado não tem, entretanto, merecido a resposta adequada” (Santos, 1987, p.31)¹⁰.

Na mesma obra, Santos (1987) apresenta sua visão de educação em relação à cidadania:

A educação não tem como objeto real armar o cidadão para uma guerra, a da competição com os demais. Sua finalidade, cada vez menos buscada e menos atingida, é a de formar gente capaz de se situar corretamente no mundo e de influir para que se aperfeiçoe a sociedade humana como um todo (p. 154)

Mesmo sendo crítico da relação de dependência de intelectuais com MOVIMENTOS e partidos, Milton Santos profere ao menos uma conferência para a militância negra acadêmica, publicada posteriormente pouco mencionada nos estudos geográficos, assim como é toda sua produção acerca de África e relações raciais: *O intelectual negro* (Santos, 2000) ministrada na abertura do I Encontro de Docentes e Pesquisadores e Pós-Graduandos Negros das Universidades Paulistas, realizado no período de 21 a 23 de setembro de 1989, na Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista (UNESP) – campus de Marília.

Em data próxima, Rafael Sanzio Araújo dos Anjos (1989) publica um artigo proveniente da pesquisa que inicia na Universidade de Brasília, então intitulada Retratos da África:

O continente africano, quase nunca considerado um território como entidade histórica, tem sido por muito tempo, o mais mitificado e explorado. Preconceitos de toda espécie ocultam à sociedade sua verdadeira historiografia. A semiologia gráfica tem fornecido princípios que servem para minorar a alienação na percepção de formas gráficas de maneira que o processo de reconstituição e reprodução das relações sócio e físico-espaciais de um território tem esta renovação na sua solução. A África aqui é o condutor principal dessa reflexão que traz no seu bojo a importância dos mapas como instrumento, tanto de pesquisa, como de comunicação (p. 13)

¹⁰ Poucos anos antes, dentre os temas do Curso Conscientização da Cultura Afro-Brasileira promovido pelo Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros (IPEAFRO), acima mencionado (Quadro 01), Milton Santos consta como ministrante da aula *Espaços negros no Brasil*, na etapa realizada de 11 de setembro a 17 de novembro de 1984. No entanto, na revista *Afrodíspora* (Ano 3. N.ºs 6-7) que aborda o curso e traz alguns textos dos palestrantes, não há mais indicações acerca dessa aula do geógrafo.

De 1998 à atualidade, Anjos mantém uma extensa produção bibliográfica e cartográfica acerca das temáticas africanas, negras e quilombolas na geografia.

Proveniente do Ceará, Alex Ratts (2009) assina ao artigo de divulgação científica *Negros e índios no Ceará: os povos invisíveis* publicado no jornal *Raízes – Boletim do Instituto da Memória do Povo Cearense* e posteriormente republicado. O artigo é uma das produções a partir da pesquisa de mestrado em geografia (Ratts, 1996). A questão central é a negação da presença negra e indígena no estado e a afirmação de comunidades e territórios de cada segmento étnico-racial¹¹.

Antes do sancionamento da lei 10.639 (Brasil, 2003), uma dupla acadêmica e militante conclui seus mestrados: Andreino Campos e Antônia dos Santos Garcia. Campos é um dos formadores do Grupo de Trabalho André Rebouças (Ratts, 2011). Trabalha na educação básica, entre 1995 e 1998 cursa o mestrado, com a pesquisa posteriormente publicada como *Do quilombo à favela: A produção do espaço criminalizado no Rio de Janeiro* (Campos, 2005). De 1998 a 2019 tem uma significativa produção acerca de geografia e a questão racial, além de outros temas (Silva, 2020).

Garcia milita em várias associações: Centro de Estudos e Ação Social, onde trabalha por mais de vinte anos; em 1977, participa da fundação da Associação dos Moradores de Plataforma; em seguida, na fundação da Federação das Associações de Bairro de Plataforma, em 1979; no mesmo ano, colaborou na fundação da FABS (Federação de Associações de Bairros de Salvador): “Apesar de Garcia estar atuando fundamentalmente nos Bairros de Salvador, já tinha contato com a Universidade através da sua relação com as acadêmicas que também participavam de atuações nos bairros de Salvador principalmente através do CEAS” (Lunardi, 2018, p. 2).

O texto *Rompiendo las amarras: el movimiento de mujeres em la periferia de Salvador* (Garcia, López, Claudia, 1992), proveniente da monografia em ciências sociais, indica que a pesquisa de mestrado concluída em 2001, publicada anos depois, – *As mulheres da cidade d’Oxum: relações de gênero, raça e classe e organização espacial do movimento de bairro em Salvador* (Garcia, 2007) – retoma experiências e preocupações anteriores.

¹¹ Ratts escreveu coautoria com o historiador e ativista José Hilário Ferreira Sobrinho o artigo *O negro no Ceará* (Ratts e Ferreira Sobrinho, 1992) em publicação da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza.

3. Geo-grafias negras, quilombolas, africanas e a educação das relações étnico-raciais

No intervalo de quase dez anos, entre o tricentenário da morte de Zumbi dos Palmares, ocorrido em 1995, assinalado pela marcha a Brasília com entrega de documento ao governo Federal e realização do I Encontro Nacional de Comunidades Negras Rurais, passando pela aprovação da LDB (Brasil, 1996), e a sanção da Lei 10.639/03 (Brasil, 2003), seguida do parecer do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2004), não há nenhuma produção significativa na área da geografia (evento, coletânea, documento) dirigida para o horizonte étnico-racial e o ensino com exceção das publicações de autores/as negros/as que tem estudos e pesquisas nesse campo epistemológico, temático e político.

Na geografia, a exemplo de outras áreas que têm cursos de licenciatura, há alguns desdobramentos na implementação da lei e do parecer que exigem acuidade. Ao enveredar por esse percurso e apontar temas, problemas e propostas, há dois riscos que merecem uma ressalva: de um lado, fazer apontamentos à maneira de um manual e, de outro, não indicar adequadamente fontes e referências, posto que sempre há muito mais do que aquilo que se elenca.

Na transposição do espírito da lei e do parecer para a educação geográfica há elaborações pertinentes e outras que, de um lado, podem incorrer em artifícios simplificados ou esquemáticos e, de outro, podem acionar um vasto e denso cabedal para repensar e exercitar uma transformação epistemológica, temática e política na área.

3.1. Tornou-se comum na educação geográfica reiterar a ideia de “formação crítica e cidadã” sem o crivo das relações étnico-raciais, ou seja, sem considerar as identificações dos sujeitos em termos étnicos, raciais, de gênero e, menos ainda, de sexualidade, sem identificar e analisar os processos de racialização, racismo e antirracismo na sociedade brasileira, sem reflexões fundamentadas acerca de raça e etnia. Estas, pareciam estar longe da maior parte das áreas de conhecimento e disciplinares, sobretudo após a segunda guerra mundial.

A implementação do marco legal em pauta interfere na concepção de geografia, de território e ambiente, de universidade e sociedade, de ensino e didática e de vertentes teórico-metodológicas. Para quem tem abertura ou exercício de dialogia entre academia e sociedade, a entrada em cena de sujeitos diferenciados provoca movimentações e reposicionamentos.

Há uma margem epistemológica, teórica e temática para agregar a perspectiva das relações étnico-raciais nos horizontes críticos e culturais.

As formas como os temas derivados da Lei 10.639, vinculados às relações raciais, eram tratados no ensino de Geografia antes da lei, bem como os desdobramentos dela, resistências, dificuldades, enfim, as múltiplas formas que vão emergir de atendimento a esta prescrição curricular legal, devem ser observadas dentro destes marcos, de disputas de projetos hegemônicos de sociedade engendrando processos formativos, currículo, entendido como tecnologia de biopoder conforme apontamos acima. (Santos, 2019, p. 36)

Nesse sentido, o contexto é propício para apreender e compreender o que é inconteste nas teorias e nas experiências, no território e no ambiente, nos lugares e nos corpos:

No âmbito da Geografia, este desafio é maior, uma vez que tendo o espaço-território como trunfo de suas ações, os movimentos sociais rurais planejam, estrategicamente, a gestão do espaço (construído as suas redes e regionalizações), criam espacialidades, territorialidades e temporalidades distintas, constroem novas identidades territoriais. Todos estes processos, por sua vez, revelam-se na paisagem (do campo e da cidade) e marcam produção do espaço geográfico em suas múltiplas escalas e dimensões (Germani, 2010, p. 12).

Mais uma vez, a justaposição é feita com autorias de temporalidades e experiências distintas.

3.2. Diante de informações sobre quilombo, capoeira e música negra (samba, jongo, congado), é possível direcionar o foco para sujeitos e espaços negros, quilombolas e da diáspora africana, sem reduzir a compreensão da dinamicidade e profundidade do caráter multifacetado, multitemporal e multiterritorial dessas expressões culturais. Nesses casos, vale incorporar estudos, pesquisas, interlocuções e intervenções apropriadas para a transposição de temáticas e coletividades destinada ao ensino de geografia, à geografia escolar e à geografia da escola. Esta perspectiva compreende os processos de negação, recuperação e afirmação de grupos e lugares negros, partindo de quilombos e outras áreas “históricas”, ampliando para terreiros, irmandades, movimentos e coletivos, locais de arte, cultura e música negra diaspórica (samba, jongo, congado, tambor de crioula, marabaixo, pontos de soul music, reggae, hip hop ou da cena ballroom e afro-lgbt).

Cabe aqui dirigir também o foco para os corpos e as corporeidades negras, quilombolas e africanas, diante da realidade do racismo, das identificações e do antirracismo. O

entendimento crítico e sensível da diferença corpóreo-espacial não biologizante, mas socialmente operante, pode ampliar perspectivas para várias coletividades diferenciadas:

Aqui talvez se imponha uma maior precisão no que estou chamando de condição social. Ela diz respeito, entre outras coisas, ao modo como a sociedade, ao instituir suas relações, conforma o corpo dos indivíduos. Há um corpo operário, camponês, indígena, mulher, negro, homossexual e jovem, por exemplo. Não há um corpo ecológico enquanto condição social. Não há, para o movimento ecológico, essa base objetiva, produzida e instituída socialmente através de lutas. Essa é uma diferença extremamente significativa: o movimento ecológico é mais difuso, não apreensível do mesmo modo que os demais corpos que se movimentam social e politicamente (Porto-Gonçalves, 1989, p. 21)

Na escala do corpo – presente na geografia escolar e na geografia da escola – onde as diferenças se justapõem, se confrontam e se encontram, é possível ver “o outro” e a si mesmo, sem pretender apropriar-se suas perspectivas e também sem querer incorporá-lo fragmentária e limitadamente às próprias epistemologias e teorias. Milton Santos (1996) envereda pelo tema da corporalidade, ao refletir acerca de cotidiano, cidadania e relações raciais:

Gostaria de sugerir, para começar esta discussão do cotidiano que, por gentileza, os senhores admitissem comigo que há possibilidade de trabalhar três dimensões do homem: a dimensão da corporeidade, a dimensão da individualidade e a dimensão da socialidade. A corporeidade ou corporalidade trata da realidade do corpo do homem; realidade que avulta e se impõe, mais do que antes, com a globalização. A outra dimensão é a dimensão da individualidade. Enquanto a corporalidade ou corporeidade é uma dimensão objetiva que dá conta da forma com que eu me apresento e me vejo, que dá conta também das minhas virtualidades de educação, de riqueza, da minha capacidade de mobilidade, da minha localidade, da minha lugaridade, há dimensões que não são objetivas, mas subjetivas; aquelas que têm a ver com a individualidade e que conduzem a considerar os graus diversos de consciência dos homens: consciência do mundo, consciência do lugar, consciência de si, consciência do outro, consciência de nós (p. 10).

O autor prossegue a comunicação-proposição e racializa a reflexão crítica e sensível para tratar de cotidiano e cidadania numa perspectiva geográfica:

Há uma relação entre corporeidade, individualidade e socialidade. Essa relação vai também definir a cidadania. Neste país, por exemplo, a cidadania dos negros é afetada pela corporeidade. O fato de ser visto como negro já é suficiente para infernizar o portador desse corpo. Por conseguinte, a diferenciação entre "cidadanias", dentro de uma mesma sociedade, é relacionada com a corporeidade. É evidente que há individualidades fortes, permitindo uma tomada de consciência mais ampla. (Santos, 1996, p. 10).

Esta proposta de análise baseada na tríade individualidade / corporalidade / cidadania é desenvolvida por Santos em ensaios, conferências, artigos jornalísticos e entrevistas, como nos seguintes exemplos: *As cidadanias mutiladas* (Santos, 1997) e *As exclusões da globalização: pobres e negros* (Santos, 2000).

Talvez alguém note que este é um horizonte “novo” e repleto de temas que não têm referências diretas e seguras de abordagem na bagagem contemporânea de docentes ou estudantes de geografia. Os excertos dos dois autores, distantes em pontos de vista e posicionamentos, indica que há um repertório textual para sustentar as transposições e os deslocamentos.

3.3. Projetar o “olhar geográfico” para alguns sujeitos e espaços negros, obliterando outros segmentos étnico-raciais na formação social e territorial do país e do sistema-mundo, sem considerar ou aprofundar a presença diferenciada e desigual dos povos originários, também denominados de indígenas, aborígenes ou etnias em todas as grandes áreas do mundo, inclusive na Europa, a exemplo dos romani e sámi, no passado colonial e no presente colonialista, como é visto na política de imigração.

É sabido que a realidade brasileira no campo não pode ser compreendida sem abranger as faces do agronegócio e da agricultura familiar, dos camponeses, sem-terra, atingidos por barragens e outros, ao problematizar e enfrentar a propriedade da terra. É preciso acrescentar nesse cenário as terras quilombolas e indígenas. Este quadro diverso e desigual das relações étnico-raciais compõe a formação territorial do país.

O reconhecimento das diferenças interseccionadas de etnia, raça, gênero, sexualidade, classe e procedência geográfica não se resolve no encontro/confronto de sujeitos no espaço escolar ou acadêmico. No espírito da lei é necessário pensar e trabalhar essas questões em face da adoção de ações afirmativas, além das reservas de vagas, para pessoas de coletividades colonizadas, subalternizadas, resilientes, contra-hegemônicas (Silva, 2007). Numa instituição de ensino superior, as ações afirmativas estão no plano da gestão central, mas cabe pensá-las por áreas do conhecimento e departamentos: é crescente o número de estudantes negros/as de graduação e pós-graduação em geografia. E os/as quilombolas e os/as indígenas? E as

peças trans? Ao não se verem nas corporeidades e espacialidades – na docência, pesquisa, produção bibliográfica – não se imaginam como parte da coletividade geográfica.

[3.4] Reduzir temas e conteúdos previstos na lei a uma “disciplina de ERER”, desconsiderando princípios, recomendações e determinações.

O marco legal menciona repetidamente que se trata de inclusão de “conteúdos de disciplinas e atividades curriculares” como figura no parecer do CNE (Brasil, 2004). No caso em pauta, todos os campos (ou subcampos) da geografia podem ser vistos no horizonte das relações étnico-raciais e ser incluídos temas negros, quilombolas e africanos: da teoria e metodologia às áreas de urbana, agrária, econômica, ambiental, cultural, regional, cartografia, sistemas de informação e didática.

Numa sociedade inserida estruturalmente no sistema-mundo moderno-colonial capitalista de passado escravista e presente racista, sexista e patriarcal, as questões africanas, negras e quilombolas constituem as epistemes, as ancestralidades, as memórias, as corporeidades e as territorialidades presentes, dentre outras, na sociedade brasileira: em todo o país, nas regiões, em todos os estados e nas regiões metropolitanas.

Em sociedades racializadas, etnicizadas, generificadas nas dimensões econômicas, políticas e culturais, do trabalho à educação, nas instituições e na vida interpessoal, o espaço é marcado intrinsecamente por raça, etnicidade, gênero e sexualidade. Vale reconhecer o imbricamento entre esses eixos de opressão que têm implicações sobre coletividades colonizadas e subalternizadas e se tornam dimensões de identidades interseccionadas, concepção advinda do pensamento feminista negro, ainda que não se utilize a noção de interseccionalidade (Souza e Castro, 2023).

Um exemplo recoloca essas questões. O lugar social e espacial cronicamente desigual das mulheres negras, incluindo quilombolas, travestis e transexuais, não é explicável somente pela dimensão econômica e por um recorte temporal recente. É necessário captar dados e relatos em perspectiva interseccional – raça, etnia, classe e espaço – para se ter um quadro da situação e apontar encaminhamentos, ou seja, reparações, conjugando ainda com a particularidade de cada área do conhecimento e de atuação profissional.¹² No âmbito

¹² Diante de uma universidade bastante feminilizada na composição dos corpos docente e discente, cabe indagar acerca da presença feminina negra na docência, na pós-graduação e na gestão. Há uma legislação de cotas raciais em concursos públicos que sub-repticiamente não é aplicada nas instituições de ensino superior.

geográfico, é necessário um esforço de tomada e retomada para reconhecer as geógrafas negras (Souza e Ratts, 2017), praticamente ausentes da docência e da pós-graduação até o final dos anos 1990.

[3.5] Tornou-se comum, para atender a lei, mas não ao parecer, configurar em uma disciplina acerca da África, à maneira da geografia regional, circunscrita literalmente na concepção de “continente”, sociedades africanas pretéritas (antiguidade e medievo), o longo período moderno-colonial, a geopolítica da África contemporânea (incluindo a migração e a literatura africana).

No rol dos textos acerca da África, CABE inserir a produção de Milton Santos seja em termos de relatos ou dos estudos acerca da cidade e do urbano no Terceiro Mundo (Cirqueira, 2020; Silva; Antunes, 2019). É imprescindível inserir autorias africanas, para que não se amplie o descompasso existente com produção bibliográfica em geografia e áreas afins. Há, por exemplo, geógrafos/as docentes de universidades dos Países Africanos de Língua Portuguesa (PALOPS) que estudam ou realizam pesquisas no Brasil.

Seja pela demografia, pelas análises e mobilizações políticas (movimentos sociais e outros agentes), pelas expressões culturais e filosóficas, é mister pensar o Afro-Brasil em uma perspectiva geográfica – educação, ensino, escola – a partir do posicionamento diante das relações raciais (negritude/branquitude), étnicas (quilombolas/indígenas/romani) e nacionais (imigrantes), em um mundo triangulado entre América/Europa/África¹³.

Epílogo: geo-grafias, autorias e epistemologias negras

A transposição do escopo da Lei e do parecer CNE/CP 003/2004 para o horizonte da geografia tem sido feita nos cursos de graduação, notoriamente nas áreas de ensino, agrária e urbana, por meio de determinados conteúdos: quilombos, espaços negros urbanos. A educação geográfica pode ser vista como abrangendo a geografia acadêmica e escolar, o ensino de geografia nos níveis fundamental, médio e superior e a geografia da escola (a correlação entre

¹³ Com perspectivas distintas e separados por mais de uma década, Manuel Correia de Andrade (1992) e Carlos Walter Porto-Gonçalves (2007) delineiam esse quadro geográfico socioespacial e étnico-racial, respectivamente, em *América Latina: presente, passado e futuro* e em *A Geografia do sistema mundo moderno-colonial numa perspectiva subalterna*.

escola/comunidade/bairro/cidade e entre corpo docente/discente/técnico no espaço escolar) (Ratts, 2018).

Nós que vivenciamos, estudamos, pesquisamos, ensinamos e militamos nesse horizonte, temos consciência do tamanho dos problemas e das exigências de elaboração de ideias e temas, mecanismos e metodologias de ensino, aprendizagem e, porque não dizer, de convencimento dos pares. Tornou-se habitual dizer que o currículo acadêmico ou escolar é uma arena de disputas. Disputa por quê? Por quem? Talvez seja relevante perguntar como ampliamos a cidadania em certas dimensões e a embotamos em outro? Como foram recebidas demandas históricas, sendo algumas atendidas e outras colocadas à parte ou mesmo descartadas? É sim um jogo político intrincado e demorado. Ao revisitar os processos de seis décadas ou mais em que um sujeito coletivo afirma o caráter multiétnico, multirracial e multicultural da sociedade brasileira, aponta o eurocentrismo e as discriminações, inclusive no âmbito da educação, do ensino e da escola, qual é o problema com a irrupção das diferenças?

A tarefa de transformar um mundo de supremacia branca e masculina, de hegemonia eurocêntrica, que não é manifestado ou não é concebido dessa forma, não é responsabilidade de um conjunto de sujeitos, não se resolve com uma disciplina, em um curso de graduação ou pós-graduação, mas cabe na educação geográfica onde podemos perceber as corporeidades e as corporações diferenciadas, em várias escalas, acionando relatos, textualidades e imagens. No contexto da educação geográfica pública, sujeitos negros, quilombolas, indígenas, pessoas lgbtqi+ adentram o espaço acadêmica, direta ou indiretamente pelas ações afirmativas, trazem a agenda dos grupos de pertencimento, a partir de trajetórias ligadas à lugaridade. Tornam-se notórios/as/es na escola pública e compartilham discursos comuns à militância, inclusive sem terem anteriormente essa experiência política. Imaginando o espaço escolar público como virtualmente horizontal em termos de localização e de classe, os encontros e confrontos (raciais, étnicos, religiosos, sexuais e de gênero) podem até ser tratados como individuais, episódicos ou banais. No entanto, continuam a ocorrer assentados na resiliência e na insurgência dos corpos: se recolocam no ano que vem, no semestre que vem, na semana que vem, amanhã.

Referências

Referências

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. A utilização dos recursos da cartografia conduzida para uma África desmistificada. *Humanidades*. Brasília. Vol. 1, N° 22, 1989, p. 12-32.

ANDRADE, Manuel Correia de. América Latina: presente, passado e futuro. *Terra Livre* N° 10, 1992, p. 140-148.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. A utilização dos recursos da cartografia conduzida para uma África desmistificada. *Humanidades*. Brasília. Vol. 1, N° 22, 1989, p. 12-32.

BRASIL. Lei N° 14.164 de 10 de junho de 2021. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Lei/L14164.htm#art1 Acessada em 21/07/2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 3/2004. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_003.pdf?query=etnico%20racial Acessado em 21/07/2023.

BRASIL. Lei N° 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm Acessada em 21/07/2023.

BRASIL. Lei N° 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acessada em 21/07/2023.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm Acessada em 21/07/2023. Acessada em 21/07/2023.

CAMPOS, Andreilino de O. *Do quilombo à favela: a produção do espaço criminalizado no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, Bertrand, 2005.

CONSELHO Nacional de Educação. Parecer CNE/CP 3/2004. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_003.pdf?query=etnico%20racial Acessado em 21/07/2023.

CIRQUEIRA, Diogo M. África vista por um negro baiano: notas acerca das leituras de Milton Santos sobre África. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as*, N° 12, 2020, p. 243–272.

CIRQUEIRA, Diogo M.; CORREA, Gabriel S. A questão étnico-racial na Geografia Brasileira: um debate introdutório sobre a produção acadêmica nas pós-graduações. In: *Revista da*

Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Geografia. Vol. 10. Nº 13, jan-jun. / 2014, p. 29-58.

CONVENÇÃO Nacional do Negro pela Constituinte - 1986 (Acervo Cultne). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KVPLL760hBo>. Acessado em 21/07/2023.

FANELLI, Giovana de Cássia Ramos. A Lei 11.645/08: história, movimentos sociais e mudança curricular. Dissertação (Mestre em História). São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2018.

GARCIA, Antônia dos Santos. As mulheres da cidade d'Oxum: relações de gênero, raça e classe e organização espacial do movimento de bairro em Salvador

GARCIA, Antônia dos Santos. Desigualdades raciais e segregação urbana contemporâneas: Salvador, Cidade D'Oxum e Rio de Janeiro, cidade de Ogum. XII Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Planejamento Urbano e Regional. 25 a 27 de maio de 2007b, p. 01-21..

GARCIA, Antônia dos Santos; LOPEZ, Celia; CLAUDIA, Ana. Rompiendo las amarras: el movimiento de mujeres en la periferia de Salvador. Cuadernos Africa/America Latina, Madrid, v. 9, n.9, p. 49-54, 1992.

GERMANI, Guiomar I.. Questão agrária e movimentos sociais: a territorialização da luta pela terra na Bahia. In: COELHO NETO, Agripino S.; SANTOS, Edinusia Moreira C.; SILVA, Onir Araújo da (Org.). (Geo)grafias dos movimentos sociais. Feira de Santana, Editora da UEFS, 2010, p. 269-304.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro brasileiro indaga e desafia as políticas educacionais. Revista da ABPN. Vol. 11, abril / 2019, p.141-162.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, Editora Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. Política e Sociedade. Vol. 10. Nº 18, abr./2011, p. 133-154.

GRUPO de Trabalho André Rebouças (GTAR). Em busca de um espaço. Estudos Afro-Asiáticos. Rio de Janeiro. Nº 8-9, p. 64-66.

LUNARDI, Glenda. Feminismo e democracia: a militância na trajetória de duas feministas na Bahia. Anais do XVII Encontro de História da ANPUH-SC. Joinville, UNIVILLE, 2018, p. 01-10.

MOURA, Glória. Negro, sociedade e constituinte. Revista São Paulo em Perspectiva. São Paulo. Vol 2. Nº 2. abr/jun, 1988. p. 64-68.

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

NASCIMENTO, Abdias. Genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.

PEDON, Nelson Rodrigues. Geografia e movimentos sociais: dos primeiros estudos a abordagem socioterritorial. São Paulo, Editora UNESP, 2013.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Os (des)caminhos do meio ambiente. São Paulo, Contexto, 1989.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. De saberes e territórios: diversidade e emancipação a partir da experiência latino-americana. GEOgrafia. Ano VIII. N° 16, 2006, p. 41-55.

RATTS, Alecsandro (Alex) J. P. Corporeidade e diferença na Geografia Escolar e na Geografia da Escola: uma abordagem interseccional de raça, etnia, gênero e sexualidade no espaço educacional. Revista Terra Livre. [S.L.] Vol. 01. N° 46, 2018, p, 114-141.

RATTS, Alecsandro (Alex) J. P. Corpos negros educados: notas acerca do movimento negro de base acadêmica. Nguzu: Revista do Núcleo de Estudos Afro-Asiáticos. Londrina. Vol. 1, 2011, p. 28-39, 2011

RATTS, Alecsandro (Alex) J. P. Os povos invisíveis: territórios negros e indígenas no Ceará. Cadernos CERU. Série 2. N°9, 1996, p. 109-127.

RATTS, Alecsandro (Alex) J. P. Encruzilhadas por todo percurso: ndividualidade e coletividade no movimento negro de base acadêmica. In: PEREIRA, Amauri Mendes; SILVA, Joselina da. (Org.) Movimento Negro Brasileiro: escritos sobre os sentidos de democracia e justiça social no Brasil. Belo Horizonte, Nandyala, 2009, p. 81-108.

RODRIGUES, Tatiane Cosentino. Movimento negro no cenário brasileiro: embates e contribuições à política educacional nas décadas de 1980-1990. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais). São Carlos, UFSCar, 2005.

SANTOS, Mariza Fernandes dos. A geografia e a questão racial: a produção de geógrafos/as negros/as brasileiros/as (1987-2018). Tese (Doutorado em Geografia). Goiânia, Universidade Federal de Goiás, 2021.

SANTOS, Milton. O intelectual negro no Brasil. Ethnos N° 1. Vol. 1, 2002a, p. 07-10.

SANTOS, Milton. Uma terra tratada a ferro e cobiça. In: RIBEIRO, Wagner Costa (Org.) O país distorcido. São Paulo, Publifolha, 2002b, p. 74-78.

SANTOS, Milton. As exclusões da globalização: pobres e negros. In: FERREIRA, Antônio Mário "Toninho" (Org.) Na própria pele. Porto Alegre: CORAG/Secretaria de Estado da Cultura, 2000. p. 09-20.

SANTOS, Milton. Cidadanias mutiladas. In: LERNER, Julio (Ed.). O preconceito. São Paulo, IMESP, 1996/1997, p. 133-144.

SANTOS, Milton. Por uma geografia cidadã: por uma epistemologia da existência. Boletim Gaúcho de Geografia. porto Alegre. Vol. 21, ago./1996, p. 07-14..

SANTOS, Natália Neris da Silva. A voz e a palavra do movimento negro na Assembleia Nacional Constituinte (1987/1988): um estudo das demandas por direitos. Dissertação (Mestrado em Direito). São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, 2015.

SANTOS, Renato Emerson dos. A Lei 10.639 no PNLD de Geografia: um ensaio sobre questões, mudanças e permanências. IN: TONINI, Ivaine Maria et al (Org.) Geografia e livro didático para tecer leituras de mundo. São Leopoldo, Oikos, 2018, p. 29-49.

SANTOS, Renato Emerson dos. Ensino de geografia e currículo: questões a partir da Lei 10.639. Terra Livre. Rio de Janeiro. N°. 34, 2010, p. 141-160.

SANTOS, Sales A. A lei 10.639/03 como fruto da luta do movimento negro. In: SANTOS, Sales A. (Org.) Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília, Ministério da Educação / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 21-37.

SILVA, José Borzacchiello da. Gestão democrática do espaço e participação dos geógrafos. Terra Livre. São Paulo. Vol. 04, 1988, p. 55-64.

SILVA, Sandra M. da. O GTAR (Grupo de Trabalho André Rebouças) na Universidade Federal Fluminense: memória social, intelectuais negros e a universidade pública (1975-1995). Dissertação (Mestrado em História Comparada). Rio de Janeiro, UFRJ, 2018.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. Educação. Vol. XXX, N° 63, set.-dez./2007, p. 489-506.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Negros na universidade e produção do conhecimento. In: SILVA, E SILVA, Valter Roberto Silvério da (Org.) Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003, p. 43-54.

SILVA, Salete Maria da. A carta que elas escreveram: a participação das mulheres no processo de elaboração da Constituição Federal de 1988. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre Mulheres, Gênero e Feminismo. Salvador, UFBA, 2011.

SOUZA, Lorena F. de; CASTRO, Fabiana L. de; Mulheres negras em movimento: possibilidades teóricas do feminismo negro para outras epistemologias na geografia. In: SILVA, Joseli M. (Org.). Corpos e Geografia: expressões de espaços encarnados. Ponta Grossa, Todapalavra, 2023, p. 366-385.

SOUZA, Lorena F. de; RATTIS, Alex. Escritas e inscrições de geógrafas negras. In: SILVA, Joseli M. et al (Org.). Diálogos ibero latino americanos sobre geografias feministas e das sexualidades. Ponta Grossa, Todapalavra, 2017, p. 151-166.

TRAPP, Rafael P. O elefante negro: Eduardo de Oliveira e Oliveira, raça e pensamento social no Brasil (São Paulo, década de 1970). Tese de Doutorado. Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.