



CONTRIBUIÇÕES DA GEOGRAFIA ESCOLAR NA BUSCA DE UM *SABER-FAZER* DECOLONIAL DE ENFRENTAMENTO AO RACISMO

Aiala Colares Couto, Jorge Oliveira Costa, Erica Santos Souza

¹ Bacharel e licenciado em Geografia, Doutorando em Ciências do Desenvolvimento socioambiental (NAEA/UFPA), professor e pesquisador da Universidade do Estado do Pará (UEPA). E-mail: aialacolares@hotmail.com

² Licenciando em Geografia (UEPA) e Bolsista do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID- Capes). E-mail: jorgeeduardocosta349@gmail.com

³ Licenciando em Geografia (UEPA) e Bolsista do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID- Capes). E-mail: erica.cristina-56@hotmail.com

Artigo recebido em 20/03/2020 e aceito em 17/11/2020

RESUMO

O presente estudo é resultado das ações do PIBID em Geografia da UEPA em escolas públicas da cidade de Castanhal – Pará. O objetivo aqui é apresentar de forma descritiva e analítica as estratégias didático-pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, tendo como perspectiva a construção de um *saber-fazer* decolonial de enfrentamento ao racismo. A metodologia pautou-se em pesquisas bibliográficas, observações de campo e levantamento de dados que foram a base de formação de conteúdos para a elaboração das ações. O resultado apontou para uma maior participação dos alunos nos projetos educativos de antirracismo e as ferramentas utilizadas demonstraram que são bastante eficazes como recurso metodológico de ensino.

Palavras-Chave: Ensino. Geografia. Saber-fazer. Decolonialidade.

CONTRIBUTIONS OF SCHOOL GEOGRAPHY IN THE SEARCH FOR DECOLONIAL KNOW-HOW TO FIGHT RACISM

ABSTRACT

The present study is the result of PIBID actions of UEPA Geography in public schools in the city of Castanhal - Pará. The objective here is to present, in a descriptive and analytical way, the didactic-pedagogical strategies developed in the classroom, with the perspective of building decolonial know-how to fight racism. The methodology was based on bibliographic research, field observations and data collection that were the basis for the formation of content to elaborate the actions. The result pointed to a greater participation of students in educational anti-racism projects and the tools used demonstrated that they are quite effective as a methodological teaching resource.

Keywords: Teaching. Geography. Know how. Decoloniality.

Introdução

Os debates recentes das Ciências Sociais a partir das *epistemologias do sul* ou da *decolonialidade* trouxeram importantes reflexões não apenas para as academias envolvendo os mais diversos pesquisadores, como também, junto com as discussões, ocasionaram uma intensa necessidade de se repensar as práticas pedagógicas docentes trabalhadas em sala de aula. Portanto, até que ponto as ações didáticas nas escolas não representaram durante muito tempo uma narrativa do colonizador? Ou mais ainda, de que forma essa narrativa invisibiliza a história de determinados grupos étnicos e seus territórios? Como o ensino de Geografia no Brasil contribuiu durante décadas compactuando com a colonialidade do saber e do ser? Ao nosso ver, o caminho da construção do pensamento crítico deve permitir que a partir do ensino de Geografia se possa pensar o seu papel no desvendamento do mundo contemporâneo e na desconstrução de estereótipos e narrativas que reproduzam: o preconceito, o racismo, a discriminação e a violência.

Por isso, o ensino de Geografia deve vislumbrar a possibilidade de pensar o homem por inteiro em sua dimensão humana e social, que se abre também para o imprevisível, criando cada vez mais novas possibilidades de resistir/intervir no mundo de hoje. O ser humano guarda múltiplas dimensões, seu processo de constituição, ou do nascimento do diferente contraponto do normatizado (CARLOS, 2007). O saber pensar o espaço apontado por Milton Santos (1996) como fundamental para o Geógrafo coloca-se nesta perspectiva.

Este texto é resultado de uma das ações de desconstrução da colonialidade a partir da relação *Escola-Comunidade-Universidade*, orientada pelo Programa de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) em Geografia, o qual atua em escolas públicas no município de Castanhal na área de influência da região metropolitana de Belém. Ele tem como objetivo: relacionar o ensino de Geografia com as questões étnicorraciais na busca de ações de enfrentamento ao racismo na escola. O Pibid em Geografia utilizou o estatuto da Universidade no qual se destaca: produzir conhecimento e desenvolver programas e projetos de ensino, visando à formação e à qualificação de pessoas para a investigação filosófica, científica, artístico-cultural e tecnológica e para o exercício profissional” e ainda “realizar estudos e debates para a discussão das questões regionais e nacionais com o propósito de contribuir para a solução dos problemas, bem como possibilitar a criação de novos saberes, na perspectiva da construção de uma sociedade democrática.

Os licenciados em Geografia da UEPA, sob supervisão e orientação de professores de sua mesma área de conhecimento, desenvolveram atividades em três escolas públicas de Castanhal – Pará

destacando-se: a) Escola Municipal de Ensino Fundamental São João Bosco com um total de 621 alunos matriculados, sendo que 373 alunos (60%) são oriundos das agrovilas de; Campinas, Calucia, Cupiúba, José de Alencar, KM 6, KM 12, KM 14, KM 21 e Comunidade quilombola de Macapazinho; b) Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Dr. Inácio Koury Gabriel Neto conta com um total de 702 alunos matriculados e recebe alunos das comunidades quilombolas de Itaboca-Cacoal-Quatro Bocas, Menino Jesus de Pitimandeuá, Bacurí, Macapazinho, Comunidade São Pedro, além de alunos das zonas rurais citadas anteriormente; c) Por fim, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Elcione Therezinha Zahluth Barbalho, localizada no bairro mais populoso de Castanhal, ou seja, o bairro do Jaderlândia com 55.000 habitantes - de acordo com o último censo da escola - conta com o número total de 1.101 alunos matriculados. Os alunos desta escola são oriundos das comunidades quilombolas de Itaboca, Pitimandeuá e Cumarú, Macapazinho, São Pedro, dentre outras.

É mais do que necessário considerar o lugar de cada aluno como o ponto de partida para se difundir e construir conhecimento. De acordo com Carlos (2007), o lugar é a base da reprodução da vida e pode ser analisado pela tríade *habitante - identidade - lugar*. Os alunos destas escolas trazem para a sala de aula suas experiências e suas existências cotidianas que se revelam no plano da vida do indivíduo. Assim, trazem para a sala de aula um conhecimento pré-concebido, originário de suas interações sociais cotidianas que formaram um currículo oculto que deve ser aproveitado pelo professor. Para Carlos (2007), este plano é aquele do local. As relações que os indivíduos mantêm com os espaços habitados se exprimem todos os dias nos modos do uso, nas condições mais banais, no secundário, no acidental. É o espaço passível de ser sentido, pensado, apropriado e vivido através do corpo.

Na Geografia, a efetivação de sua práxis pedagógica dar-se-á por meio de um processo *ensino-aprendizagem* fundamentado no princípio da flexibilidade curricular e na transposição do ambiente de sala de aula. Por isso, buscou-se aqui construir um processo constante de integração entre o projeto do Pibid e a Escola, com vistas a contribuir para o fortalecimento e ampliação do campo de atuação social e educacional da Universidade pública no contexto regional.

As intervenções/observações nas escolas atendidas pelo projeto e as visitas em comunidades de origem dos alunos permitiram-nos a compreensão das realidades sociogeográficas em que eles vivem e, devido a isso, buscou-se sempre respeitar o lugar de fala do aluno. Em decorrência disso, torna-se relevante, no contexto acadêmico, o lugar enquanto uma categoria presente no espaço

geográfico, produto da relação dialética do homem e da natureza, inerente para a reprodução social; e a geografia constitui-se na ciência que estuda todos os fenômenos distribuídos espacialmente.

O desenvolvimento das atividades do projeto Pibid deu origem a este texto referenciando o papel do ensino de Geografia na desconstrução de práticas e saberes coloniais, alinhado com debates importantes como: a certificação e titulação de territórios quilombolas, a política de cotas e a reserva de vagas especiais para quilombolas no ensino superior e, por fim, a criação da Lei nº 10.639/03. Esta que representa um marco histórico na política educacional brasileira, pois a partir daí orienta-se os sistemas de ensino e as suas instituições a incorporarem o tema da diversidade etnicorracial no Brasil aos seus projetos políticos pedagógicos e, por conseguinte, em suas práticas pedagógicas.

Nesse sentido, o Governo Federal a partir da lei nº 10.639/03 institui a obrigatoriedade do ensino de História da África e dos africanos no currículo escolar do ensino fundamental e médio como forma de resgatar a contribuição que a população negra teve para a formação da sociedade brasileira e para a própria construção social e econômica do Brasil. Nesse contexto, o Conselho Nacional de Educação aprovou as Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana (CNE/CP nº03 de 10 de Março de 2004), então, um conjunto de orientações acerca do tema passaram a compor os debates sobre a educação no Brasil.

A partir destas orientações compactuadas com o projeto através do Pibid em Geografia, foram desenvolvidas várias atividades didático-pedagógicas na busca de um *saber-fazer* libertador de um pensamento cristalizado pela perspectiva eurocêntrica reproduzida pelas aulas e pelos livros didáticos. Com isso, é importante demonstrar como a ideia de raça foi decisiva para a efetivação do domínio europeu sobre territórios que nos pertenciam. Ou seja, um elemento de dominação colonial e de classificação racial que inferioriza povos indígenas, negros, homossexuais, portadores de necessidades especiais, mulheres, dentre outros.

As metodologias desenvolvidas nas Escolas públicas que foram contempladas como o Pibid em geografia foram divididas em várias etapas que envolveram a preparação dos licenciandos em Geografia e as práticas de intervenção na sala de aula sob supervisão dos professores. No primeiro momento, realizou-se análise bibliográfica e revisão da literatura a partir de textos sobre o pensamento decolonial, educação para as relações étnicorraciais, territórios quilombolas e ensino de Geografia. No segundo momento, ocorreu a aplicação de questionários que detectavam a origem dos alunos dos 8º e 9º anos e suas dificuldades para se chegar na escola e, a partir disso, direcionar as metodologias de ensino-aprendizagem. Por fim, foram feitas várias atividades que resgataram a

importância de reconhecer a relevância da África para a formação da sociedade brasileira, as manifestações culturais, a ancestralidade as relações identitárias presentes no cotidiano, as brincadeiras e a gastronomia africana, bem como foram desenvolvidas oficinas de orientação sobre o racismo, preconceito e extermínio da população negra, em especial a juventude.

Pensamento decolonial e ensino de Geografia: instrumentos teóricos de enfrentamento ao racismo nas escolas

Muito vem se discutindo acerca do pensamento decolonial (ou descolonial) no âmbito das universidades, em especial nas ciências sociais, Além disso, esse debate vem estendendo-se até os diversos movimentos sociais, tais como: movimento negro, movimento feminista, movimento Lgbtq+ dentre outros coletivos que vêm, nos últimos anos, buscando reafirmar o *lugar de fala* dos povos historicamente subalternizados pela construção histórica de uma ordem social desejável defendida pelas teorias neoliberais em curso.

Nelson Maldonado-Torres em 2005 foi o primeiro a utilizar o termo “giro decolonial” para apresentar um movimento filosófico de reflexão crítica de resistência teórico-prática e político-epistemológica em relação à lógica da modernidade-colonialidade europeia que se impôs como um campo de dominação do ser, do saber e do poder sobre os povos principalmente do Sul global.

Esta prática eurocêntrica de dominação que representa a modernidade-colonialidade traz consigo um projeto civilizatório de mundo com narrativas universais de uma ciência universal que, junto com um projeto de humanidade/sociedade, se sobrepõe aos outros povos fora da Europa através da construção de uma “*geografia imaginária*” (ESCOBAR, 2005). Nesse sentido, a ciência se apresenta como um discurso legitimador de uma organização social dominante e, por isso, para a crítica pós-colonial, é necessário e justo se considerar de forma bem mais ampla a intersubjetividade presente nas mais diversas formas de elaboração do conhecimento científico e na produção de saberes.

Os decoloniais defendem que os saberes, práticas e lugar de fala dos sujeitos historicamente silenciados e invisibilizados devem ser respeitados e considerados como formas subjetivas de produção do conhecimento com epistemologias próprias. Isso foi negado por muito tempo e somente por meio de uma reformulação das ciências sociais é possível resgatar essas várias formas de conhecimento produzido.

A África, Ásia e América Latina tiveram seus pensadores que produziram vários textos filosóficos, literários, históricos, geográficos, dentre outros. Entretanto, a racialidade que ao longo do

processo de expansão do capitalismo europeu fez parte do processo de dominação/submissão tornou sem efeito o resgate de obras e descobertas importantes dos países colonizados.

O processo de colonização das Américas (em especial a América Latina) e, principalmente, o imperialismo, na Ásia e na África, contribuíram para a reprodução de desigualdades regionais, precarização, pobreza, endemias e conflitos históricos de difícil resolução e também permitiram a manifestação de uma dependência negativa do Sul em relação ao Norte, mesmo após o processo de descolonização.

De acordo com Sues e Silva (2019), o reflexo do processo de colonização da América, especialmente da América Latina, ainda é marcante nas estruturas de poder e nos modos de ser e saber dos países desse continente. Para as autoras, a concentração de terra, as desigualdades sociais, o novo coronelismo, o racismo, o machismo, o patriarcalismo, a imposição de ideias neoliberais e o lugar que essas nações ocuparam e ainda ocupam no sistema-mundo atual são provas que permanecem fortes a materialidade e a subjetividade construídas pelo eurocentrismo no Período Colonial. Com velhas ou novas roupagens, essas construções estão longe de romper com a essência eurocêntrica.

Para Ballestrin (2013), a perspectiva decolonial se constitui em um importante movimento de renovação epistemológica para a renovação crítica e utópica das ciências sociais na América Latina no século XXI, a qual vem sendo fortalecida a partir do final da década de 1990 com a formação do Grupo Modernidade/Colonialidade, formado por diversos intelectuais latino-americanos situados em diversas universidades das Américas. Além disso, quando nos referimos ao ensino como um instrumento de quebra de paradigmas, é mais do que ideal questionar os modelos de desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, buscando saber até que ponto eles rompem com a “modernidade-colonialidade” (DUSSEL, 2005). Pois, sabemos que a sociedade não muda só por meio dela, mas sabemos que sem ela nenhuma grande transformação é possível (FREIRE, 1996).

Para Lander (2005, p. 8),

A busca de alternativas à conformação profundamente excludente e desigual do mundo moderno exige um esforço de desconstrução do caráter universal e natural da sociedade capitalista-liberal. Isso requer o questionamento das pretensões de objetividade e neutralidade dos principais instrumentos de naturalização e legitimação dessa ordem social: o conjunto de saberes que conhecemos globalmente como ciências sociais.

O currículo escolar no Brasil e as metodologias de ensino durante décadas reproduziram narrativas ou discursos que alimentavam uma história de mundo contada pelos europeus e que, na maioria das vezes, tratou de forma negativa as experiências histórico-geográficas dos povos colonizados ou subalternizados pelo projeto colonial. É um exemplo daquilo que Dussel (2005)

chama de *colonialidade sem colonização*. Para Césaire (1978, p. 14), “a maldade mais comum nesta matéria é deixarmo-nos Iludir, de boa fé, por uma hipocrisia coletiva, hábil em anunciar mal os problemas para melhor legitimar as soluções que se lhes aplicam”.

A educação deve ser libertadora (FREIRE, 1996), deve mostrar caminhos para uma autonomia de pensamento e uma ação-reflexão capaz de transformar alunos em sujeitos de sua própria história. Desse modo, o ensino de Geografia passa a ter um papel fundamental no processo de desconstrução de um saber hierarquizado e colonizado pelo Universalismo proposto pelo projeto moderno-colonial. Isso acontece porque o ensino de Geografia hoje requer dos professores a formulação de questões centrais de forma que essas questões possam despertar o interesse dos alunos pela disciplina, pelo conteúdo e pela descoberta do novo.

Alguns autores afirmam que o ensino de Geografia é fundamental para que as novas gerações acompanhem e entendam as transformações do mundo, o que dá um status que a disciplina não possuía. Oliveira (1998) apud Straforini (2004, p. 51) acredita que existe um renovado interesse pelo estudo da Geografia em virtude do processo de aceleração da globalização. E, nesse sentido, a Geografia se destaca como importante disciplina que possibilita o acompanhamento das transformações recentes de forma integrada.

Esta ganha destaque também em sala de aula enquanto uma disciplina capaz de formular metodologias que integrem os diversos conhecimentos construídos, tanto de forma teórica quanto de forma prática. Ela tem a responsabilidade de explicar o mundo a partir das várias Geo-grafias existentes.

A Geografia escolar dos ensinos fundamentais e médios deve contribuir para a sistematização do conhecimento. Diante de um mundo em constantes transformações causadas pelo processo de globalização, ela se torna a disciplina encarregada de explicar o mundo atual e sua metamorfose. Além disso, deve encarregar-se de cartografar os movimentos de resistências.

A Geografia, a História, a Sociologia e a Antropologia devem ensinar concordando com as críticas de Césaire (1978, p. 16),

[...] primeiro, como a colonização se esmera em *descivilizar* o colonizado, em *embrutecê-lo*, na verdadeira acepção da palavra, em degradá-lo, em despertá-lo para os instintos ocultos, para a cobiça, para a violência, para o ódio racial, para o relativismo moral, e mostrar que, sempre que há uma cabeça degolada e um olho esvaziado no Vietname e que em França se aceita, uma rapariga violada, e que em França se aceita, um Malgaxe supliciado e que em França se aceita, há uma aquisição de civilização que pesa com o seu peso morto, uma regressão universal que se opera, uma gangrena que se instala, um foco de infecção que se alastra e que o fim de todos estes tratados violados, de todas estas mentiras propaladas, de todos estes prisioneiros manietados, no fim desta arrogância racial encorajada, desta jactância ostensiva, há o veneno instilado nas veias da Europa e o progresso lento, mas seguro, do *asselvajamento* do continente.

Descolonizar a Geografia escolar e transformá-la em uma práxis de enfrentamento ao racismo torna-se, então, imprescindível como prática pedagógica libertadora e desconstruidora de conceitos ou definições formuladas a partir de um saber tradicional que, em sua essência, permite a continuidade da colonialidade.

Além disso, abordada por uma perspectiva decolonial, deve refletir em sala de aula sobre as várias manifestações culturais da ancestralidade negra no Brasil, deve tratar das questões étnicorraciais como contribuição na formação socioespacial e nas territorialidades surgidas como formas de existir e de resistir a todas as maneiras de opressão que persistem em um país que limita o seu conceito de cidadania e condena os negros à condição de não-cidadãos. Para a Geografia, é importante considerar o aluno como sujeito ativo do processo de *ensino-aprendizagem*, a partir da sua história de vida e do seu conhecimento empírico que, trabalhados em sala de aula, constroem o conhecimento crítico e destituído de discursos que historicamente reforçam o preconceito, a discriminação e o racismo. Sendo assim, passa a compreender melhor as transformações no espaço e em seu território.

O Saber-fazer e ensinar Geografia: metodologias e práticas pedagógicas de enfrentamento ao racismo

Todas as estratégias metodológicas, em conjunto com as práticas pedagógicas realizadas nas escolas públicas que foram contempladas pela iniciação à docência em Geografia que originou esse texto, buscaram sempre construir a partir de debates, rodas de conversas, oficinas e brincadeiras, formas de interpretação do mundo a partir do olhar crítico acerca dos valores que foram construídos historicamente e que reforçaram as desigualdades raciais e de oportunidades, os quais se tornaram invisíveis aos olhos do discurso da “democracia racial”.

Parte-se do princípio que “a Geografia, necessariamente, deve proporcionar a construção de conceitos que possibilitem ao aluno compreender o seu presente e pensar o futuro através do inconformismo com o presente. Entretanto, esse presente não pode ser visto como algo parado, estático, mas sim em constante movimento” (STRAFORINI, 2004, p. 50). Com efeito, o enfrentamento ao racismo, intolerância religiosa, feminicídio, lgbtphobia, passaram a fazer parte dos conteúdos que tratavam da diversidade territorial e da produção do espaço.

Para Cavalcante (1998 p. 24), “o ensino de Geografia deve levar o aluno a compreender a sua realidade sob o ponto de vista de sua espacialidade; “isso porque se tem a convicção de que a prática da cidadania, sobretudo nesta virada de século, requer uma consciência espacial”. Contudo, ressalta-se que o papel da Geografia escolar no despertar do raciocínio crítico para a transformação social não deve ofuscar o objetivo maior da disciplina, que é a educação.

Para Lander (2005, p. 8),

A busca de alternativas à conformação profundamente excludente e desigual do mundo moderno exige um esforço de desconstrução do caráter universal e natural da sociedade capitalista-liberal. Isso requer o questionamento das pretensões de objetividade e neutralidade dos principais instrumentos de naturalização e legitimação dessa ordem social: o conjunto de saberes que conhecemos globalmente como ciências sociais.

Por isso, o ensino de Geografia deve ser utilizado como um instrumento de desconstrução de práticas coloniais que se mentem tão presentes em nosso processo educativo. Desconstruir os imaginários eurocêntricos sobre o mundo é o compromisso que o professor deve ter com a sua práxis libertadora. Ou seja, demonstrando outros mundos, outras narrativas e outras possibilidades do saber como ressalta Mignolo (2007), trata-se de uma busca pelo direito à diferença e a uma abertura para um pensamento-outro. Afinal, ele se constitui em uma das variadas oposições planetárias do pensamento único.

Diante disto, como a Geografia escolar deve agir e contribuir em relação aos conteúdos ministrados valorizando, sobretudo, as múltiplas vozes e a diversidade cultural de forma que a o ensino de Geografia contribua para a construção de uma sociedade melhor? A seguir apresentam-se dois quadros explicativos acerca das estratégias metodológicas de construção de um *saber-fazer* decolonial em sala de aula.

Quadro 01- Categorias geográficas e ações na escola

Conceitos	Definições	Ações na escola
Espaço	✓ Resultado da transformação da natureza pelo homem;	✓ A partir das experiências dos alunos, construiu-se em sala o conceito;
Território	✓ Espaço delimitado a partir de relações de poder;	✓ A partir das experiências dos alunos quilombolas e das zonas campesinas, o conceito foi trabalhado;

Lugar	✓ É o espaço vivido e percebido cotidianamente pelo homem;	✓ O cotidiano dos alunos foi socializado em sala e foi relacionado ao conceito de lugar;
Paisagem	✓ É tudo aquilo que a visão alcança, o olfato sente e a audição capta (forma conteúdo);	✓ Imagens dos livros didáticos, fotografias de celulares, cartazes, etc serviram como base para a explicação, bem como as imagens captadas pelos alunos até caminho da escola;
Região	✓ Área da superfície terrestre que apresenta características naturais e humanas que a diferenciam das demais, configurando uma relativa unidade;	✓ Foram trabalhadas imagens das regiões, do Brasil, dos estados, dos municípios e regiões do Pará, bem como, dos bairros e setores geográficos dos alunos;

Fonte: Elaboração própria (2020).

O quadro 1 acima traz as categorias da Geografia: espaço, território, lugar, paisagem e região, onde foram apresentadas as definições conceituais mais trabalhadas em sala de aula pelos professores e mais utilizadas nos livros didáticos nas escolas. Houve relação destas definições com a realidade socioespacial dos alunos, sobretudo, buscando sempre de forma crítica-constructiva situá-los em seus contextos cotidianos. Trabalhando sempre com temas que atingissem moradores das periferias, áreas remanescentes quilombolas e áreas camponesas, as reflexões surgiram a partir das experiências dos alunos em suas dimensões geográficas.

Quadro 02- Temas da Geografia trabalhados em Sala de aula

Temáticas de Geografia	Abordagem do livro didático	Abordagem decolonial em sala de aula
Formação territorial do Brasil	✓ Trata das atividades econômicas que, ao longo dos séculos, configuram o espaço brasileiro;	✓ Demonstrou-se o papel dos africanos na formação da sociedade brasileira; ✓ Debateu-se sobre os movimentos de resistência da cultura africana e indígena no Brasil e relacionou-se com a realidade dos alunos;

Urbanização	✓ Trata das questões problemáticas da urbanização brasileira a exemplo da segregação socioespacial e periferização,	✓ Temas da segregação racial, do racismo estrutural e do extermínio da juventude negra no Brasil foram acrescentados e debatidos com as turmas;
Êxodo rural	✓ Foram abordados os conflitos que levam à migração campo-cidade, bem como foi apresentada a industrialização com um atrativo na cidade;	✓ Foram explanados temas a partir da experiência migratória dos pais e avós dos alunos, sobretudo, aqueles que migraram das áreas de quilombo; ✓ Abordou-se também a questão da titulação das terras como direito histórico dos povos remanescentes quilombolas;
População	✓ O livro trata das questões demográficas do Brasil, pirâmide etária, densidades demográficas e migração;	✓ Em sala de aula, foram realizadas reflexões críticas acerca das desigualdades sociais no Brasil que atingem a maioria da população negra; ✓ Abordou-se o tema do feminicídio no Brasil e do encarceramento em massa da população negra;

Fonte: Elaboração própria Couto (2020).

O quadro 02 é enfático ao demonstrar as formas como foram abordadas determinadas temáticas da Geografia como: formação territorial do Brasil, urbanização, êxodo rural e população. Além desses fatores que estão no quadro, também as dinâmicas realizadas dentro e fora da sala de aula trouxeram temas transversais e interdisciplinares que trataram da relação sociedade-natureza, crise ambiental, problema da habitação no Brasil, dentre outros assuntos.

O interessante é saber que se deve atentar para o fato de que não é tarefa única e exclusiva da Geografia o papel de transformação da sociedade, ou seja, um debate interdisciplinar envolvendo o diálogo com as outras disciplinas seria mais coerente. Assim, a interação entre os diversos campos

do conhecimento seria alternativa mais eficaz para a construção de cidadãos mais críticos e conscientes de seus deveres e direitos.

O professor, enquanto sujeito mediador do saber que transmite ao aluno, deve também avaliar sua própria formação e rever suas práticas pedagógicas, com o objetivo de criar um desenvolvimento autônomo do aluno, analisando teoria e praticidade.

No atual contexto histórico, é importante não negar a realidade dos alunos. A disciplina deve dar conta de apresentar abordagens que possibilitem a construção de conceitos que possam fazê-los entender o passado, o presente e o futuro e, ao mesmo tempo, possibilitem a esses alunos um pensamento crítico a respeito da realidade por eles vivenciada. A Geografia, analisando a realidade social do aluno, faz com que ele compreenda o espaço como uma realidade que está a todo o momento sendo construída pelo homem.

Fotografia 01 - Bolsistas em sala na E. E. E. F. M. Therezinha Elcione Z. Barbalho



Fonte: Acervo PIBID em Geografia UEPA (2019).

Na fotografia 01, os bolsistas do PIBID em Geografia desenvolvem em grupo uma aula acerca da formação territorial do Brasil, destacando o papel da diáspora africana na formação da sociedade: aspectos culturais, econômicos, religiosos, etc.; trata-se de uma atividade orientada e supervisionada pelo professor de Geografia da escola. Somando-se a isso, antes das intervenções, houveram reuniões de formação para que os bolsistas pudessem estar preparados para a realidade em sala de aula

Fotografia 02 – Oficina do PIBID na E. E. E. F. MInácio Koulry



Fonte: Acervo PIBID em Geografia UEPA (2018).

A fotografia 02 destaca os bolsistas do PIBID desenvolvendo uma das oficinas que trataram: das questões étnicorraciais, do enfrentamento ao racismo e da influência das comunidades tradicionais quilombolas na formação de alguns bairros do município em que as escolas do projeto estão localizadas. Essas foram atividades que também contribuíram para as ações do dia da consciência negra, buscando sempre destacar a importância dos conceitos geográficos para a desconstrução de alguns estereótipos sobre a população afrodescendente e sobre a África.

Fotografia 03 – Ações do PIBID na E. E. E. F. M Therezinha Elcione Z. Barbalho



Fonte: Acervo PIBID em Geografia UEPA (2019).

Já na fotografia 03, os alunos da E. E. E. F. M Therezinha Elcione Zahluth Barbalho participaram das atividades no dia 20 de novembro de 2019 referente ao dia da consciência negra. Temas importantes foram tratados por uma perspectiva interdisciplinar, trazendo para o debate questões sobre o racismo na produção do espaço, extermínio da juventude negra, feminicídio da mulher negra, encarceramento em massa, dentre outros. Posto isso, vale ressaltar que esta escola fica localizada no bairro mais populoso do município de Castanhal que é o Jaderlândia, um bairro da periferia de Castanhal com 55.000 habitantes segundo o censo do IBGE de 2019.

Fotografia 04 – Bolsistas ministrando oficinas na E. M. E. F. São João Bosco



Fonte: Acervo PIBID em Geografia UEPA (2019).

Por fim, na fotografia 04, na Escola Municipal de Ensino Fundamental São João Bosco, os bolsistas do PIBID em geografia ministram oficina sobre a África abordando temas sobre religião, cultura, história e relacionados com a América latina e Brasil. Foi um esforço didático e pedagógico, que contou com o uso de imagens e documentários para fazer com que os alunos pudessem compreender como a modernidade eurocêntrica produziu a colonialidade e estabeleceu relações de poder no sistema-mundo que levaram a colonização/dominação dos povos considerados inferiores, considerando que para Césaire (1978, p. 25), entre colonizador e colonizado, só há lugar para o trabalho forçado, a intimidação, a pressão, a polícia, o imposto, o roubo, a violação, as culturas obrigatórias, o desprezo, a desconfiança, a arrogância, a suficiência, a grosseria, as elites descerebradas, as massas aviltadas.

No ensino de Geografia, as questões raciais são excluídas ou pouco exploradas em temas de urbanização e população, por exemplo, e quase sempre, o continente africano é tratado como uma região de conflitos, pobreza, miséria, guerras e endemias, como se na África não existissem aspectos positivos em relação à sua História e à sua Cultura. Assim, a História da África aparece nos livros de Geografia limitada por um olhar moderno-colonial civilizatório que nega o lugar de fala dos sujeitos,

reproduzindo, então, processos de violências epistêmicas que passam despercebidos nos debates em sala de aula. Por isso, as intervenções do Pibid em Geografia buscaram sempre referenciar a Lei 10.639/03 que obriga o ensino de História e Cultura da África na educação básica.

Suess e Silva (2019) destacam que a Geografia está no bojo das principais disciplinas escolares e, assim como outras ciências humanas e sociais ensinadas na escola, tem grande responsabilidade em formar integralmente o ser humano, em estar a serviço da radicalidade dos fatos, em desmitificar preconceitos e contribuir para a quebra da colonialidade que marca a estrutura do poder, o modo de ser e o modo de saber desses sujeitos. Outra importante função da Geografia na escola é estudar e permitir que os alunos compreendam que essas questões possuem uma espacialidade, localizam-se, possuem uma materialidade, uma intersubjetividade, e implicam ações e reações na sociedade e na natureza.

Ainda de acordo com Suess e Silva (2019), para que essa ciência cumpra efetivamente esse papel na educação, não são pequenos os desafios a serem superados. Nota-se que, tal como em outros conhecimentos científicos, ainda é forte a marca do eurocentrismo em suas bases constitutivas e no modo de agir-pensar de muitos autores (SUES; SILVA, 2019).

Com efeito, a Geografia escolar deve buscar compor um campo de atuação que supere a cristalização de conteúdos tradicionais que reforçam um conteúdo acrítico como resultado da colonialidade do saber presente na formação do professor e nas dimensões sociais do espaço. As reflexões sob uma perspectiva decolonial no ensino de Geografia são mais do que um instrumento pedagógico em sala de aula, pois a decolonialidade significa dar voz aos povos subalternos que passam a ter representatividade nas escritas e nos debates em sala de aula.

Retomando a ideia de que o objetivo central deste texto é relacionar o ensino de Geografia com as questões étnicorraciais na busca de ações de enfrentamento ao racismo na escola, algumas recomendações importantes serão aqui propostas muito mais como uma provocação ao professor do que um manual indicando o que deve ser feito. Sendo assim, lembrando que se trata de políticas educacionais de enfrentamento ao racismo tendo a Geografia como uma ferramenta de lutas e resistências, alguns pontos pertinentes devem ser destacados:

- Buscar em autores como Milton Santos, o qual é o principal responsável pelo movimento de renovação da Geografia, obras que tratam sobre a questão racial, bem como referenciar a sua importância para as Ciências Humanas no Brasil e nos países latino-americanos;
- Buscar compreender como a Geografia do eixo sul do mundo vem constituindo-se e resgatar importantes produções que estão invisibilizadas devido à permanência da colonialidade do saber nas universidades;

- Considerar relevante as importantes produções intelectuais de origem africana, asiática e latino-americana e levá-las para a sala de aula como estratégia de descolonização do saber;
- Elaborar material didático que tenha como referência a história das ciências construídas pelo Sul Global;
- Apresentar a contribuição de pesquisadores latino-americanos e africanos nas Ciências Sociais;
- Demonstrar a importância da América para a construção da ideia de mundo;
- Apresentar as formas de organização do espaço dos povos originários da América e da África;
- Desconstruir a ideia de Europa centro mundo que é apresentada nos Mapas de livros didáticos;
- Dar sentido à presença da população afrodescendente no continente latino americano;
- Inserir nos conteúdos de Geografia as questões pertinentes da diáspora africana para a América;
- Apresentar os elementos da cultura afrodescendente presentes no espaço;
- Desmistificar conceitos eurocêntricos sobre a colonialidade do saber, do poder e do ser presentes no sistema educacional;
- Abordar a questão da racialidade na produção do espaço e nas territorialidades humanas presentes nas sociedades;
- Demonstrar como a Geopolítica construiu o racismo e impôs um processo de colonização baseado na dominação dos corpos e na naturalização da política da morte;
- Valorizar a cultura dos povos remanescentes quilombolas espalhados pelo território brasileiro;
- Desmistificar preconceitos acerca da religião de matriz africana;
- Reconstruir a História e a Geografia da África contada pelos afrodescendentes.

Com isso, espera-se ter construído um debate que tenha de fato provocado inquietações que levem às provocações resultantes em reflexões teóricas e metodológicas de se ensinar Geografia na escola.

Para Freire (1996), o professor tem que se achar capacitado para ensinar certo e bem os conteúdos da disciplina, por outro lado, ele não pode reduzir a sua prática docente apenas às atividades pedagógicas. Afinal, tão importante quanto o professor, o ensino do conteúdo é o testemunho ético ao ensiná-los. A decência que o professor traz é o que o autor chama de preparação científica sem arrogância e com humildade. É o respeito jamais negado ao educando, ao seu saber de experiência feito que o professor deve buscar superar com ele. Nesse contexto, tão importante quanto o ensino dos conteúdos é a coerência com que se escreve e o que se faz.

A experiência descrita neste texto é um excelente exemplo de que Geografia escolar é capaz de se tornar uma das referências de transformação social a partir da sala de aula, da escola.

Desconstruir determinados preconceitos ou estereótipos que foram criados, reproduzidos e reforçados no ambiente escolar e na sociedade passa pelas interpretações acerca dos conceitos de espaço, território, lugar, paisagem e região. Essas categorias fazem da ciência geográfica uma ciência capaz de explicar a totalidade mundo. Portanto, descolonizar o ser, o saber e o poder a partir do ensino de Geografia é instrumental para o enfretamento de teorias racistas ou do racismo estrutural presente no Brasil. Para além da descolonização do pensamento, esse princípio educativo é uma política educacional de empoderamento de autoafirmação das africanidades que construíram suas dimensões cartográficas de r-existências.

Para (não) concluir

Destacamos que o projeto desenvolvido nas escolas apresentadas neste texto tornou-se um dos resultados de uma pesquisa prática que teve como fundamentos as metodologias do ensino de Geografia. Aqui, a Geografia é vista como instrumento educativo de ação-reflexão, é uma disciplina que deve trazer como proposta teórica a descolonização do saber e o enfretamento ao racismo. Desse modo, os conteúdos trabalhados durante as atividades tiveram como processo educativo temas relacionados às relações étnicorraciais que foram abordadas em sala buscando sempre a relação com as experiências e vivências dos alunos em seu cotidiano.

A escola ainda é o ambiente ideal para a construção de debates que possam apontar para as possibilidades de enxergar o mundo por outras perspectivas que considerem as várias culturas, religiões, etnias e histórias de mundo. E é isso que tona a educação libertadora. Ou seja, respeitar as diversidades e dar voz aos subalternos que se tornaram invisíveis nos discursos hegemônicos de cunho racista. Portanto, é imprescindível a escola assumir a responsabilidade em compreender como ela reproduz a colonialidade reforçando estruturas sociais violentas. É importante também, saber até que ponto os professores resistem em elaborar novos planos de ensino ou em aderir aos novos conteúdos que partem de uma trajetória inversa ao mundo civilizado apresentado pela ciência eurocêntrica. E isso é algo que ainda se mantém presente na formação dos professores e na organização dos livros didáticos de Geografia que orientam os planos de aulas.

A forma como a Geografia ensina sobre o continente africano é pejorativa, bem como, ela também invisibiliza o papel do negro na formação histórica e geográfica do território brasileiro. Ensinar desta forma e com conteúdos colonizadores é reproduzir o racismo estrutural e o preconceito

tão presentes em nossa sociedade. As questões étnicorraciais que envolvem negros e indígenas devem ser transmitidas de forma interdisciplinar e transversal dando voz aos povos subalternizados.

O ensino de Geografia desde sua institucionalização enquanto disciplina vinha contribuindo para manter a colonialidade, pois tinha como referenciais autores europeus e teorias europeias que tratavam de outras realidades que se apresentavam como verdades absolutas. Além disso, mesmo com a influência marxista que deu origem a chamada Geografia crítica, a questões raciais pouco tiveram importância nas abordagens sobre a produção capitalista do espaço. Com isso, prevaleceu o debate da segregação socioespacial em detrimento da seletividade sociorracial que fez parte, por exemplo, da formação dos ambientes urbanos metropolitanos das grandes cidades brasileiras.

Por fim, mesmo diante de todas as dificuldades que poderão ser encontradas nas escolas públicas, a Geografia escolar deve, de forma crítica e reflexiva, construir debates em sala de aula que superem os discursos e as histórias dos colonizadores. Logo, essa Geografia decolonial (ou descolonial), para os licenciados do Pibid em geografia, tornou-se um poderoso instrumento de libertação e autonomia pela busca dos vários saberes que estão além do aprendizado em sala de aula, seja na escola, seja na Universidade.

Referências

BALLESTRIN, Luciana. A América latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**. n. 11, Brasília, maio-agosto de 2013, p. 89-117.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.html Acesso em: 07 nov. 2019.

BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)**. 29 de agosto de 2019. Consultado em 29 de agosto de 2019

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

CASTRO-GÓMES, Santiago; GROSGOUEL, Ramón. **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre editores; Universidade Central; Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana; Instituto Pensar, p. 25-47, 2007.

CAVALCANTI, Lana. **Geografia e Práticas de Ensino**. Goiânia: Alternativa, 1998.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. Lisboa. Sá de Costa editora, 1978.

DUSSEL, Europa, modernidade e eurocentrismo. Henrique. LANDER, Edgard. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.** . Buenos Aires: CLACSO, p. 107-130, 2005.

ESCOBAR, Arturo. O lugar da natureza e a natureza do lugar: globalização ou pós-desenvolvimento? In: LANDER, Edgardo. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais - perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires: CLACSO, p. 107-130, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996

LANDER, Edgardo. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais - perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires: CLACSO, p. 107-130, 2005.

MIGNOLO, Walter. El pensamiento decolonial: despredimiento y apertura. In: CASTRO-GÓMES, Santiago; GROSGOUEL, Ramón. **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global.** Bogotá: Siglo del Hombre editores; Universidade Central; Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana; Instituto Pensar, p. 25-47, 2007.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção.** São Paulo: Hucitec, 1996.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais.** 2. ed. São Paulo: Annablume, 2004.