

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE GEOGRAFIA

FABIO DE FREITAS RIBEIRO

A LITERATURA E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL:
a Geografia e suas possibilidades para uma educação antirracista

Uberlândia – MG

2024

FABIO DE FREITAS RIBEIRO

A LITERATURA E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL:
a Geografia e suas possibilidades para uma educação antirracista

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para obtenção do título de licenciatura em Geografia.

Orientadora: Profa. Dra. Adriany de Ávila Melo Sampaio.

Uberlândia – MG

2024

FABIO DE FREITAS RIBEIRO

A LITERATURA E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL:
a Geografia e suas possibilidades para uma educação antirracista

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia como requisito parcial para obtenção do título de licenciatura em Geografia.

Orientadora: Profa. Dra. Adriany de Ávila Melo Sampaio.

Uberlândia, 26 de abril de 2024.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Adriany da Ávila Melo Sampaio (UFU)

Prof. Dr. Antônio Cláudio Moreira Costa (UFU)

Profa. Ms. Lair Miguel da Silva (Secretaria Municipal de Ensino de Uberlândia)

Dedico esse trabalho aos meus avós,
por me ensinarem a ser perseverante
na busca da realização dos meus sonhos,
independentemente de quais forem,
tendo como princípios a fé e a educação.

AGRADECIMENTOS

A Deus por me dar Paz em um mundo tão caótico e pelo dom da vida. A Ele agradeço ainda pela oportunidade de poder concluir outro curso superior, mesmo fazendo parte de um grupo frequentemente inferiorizado uma parcela da população, e por vezes “somos mortos” antes mesmo de chegar ao ensino médio.

Aos meus pais, Cilene e João Donizete, por serem meus maiores incentivadores, e a Janaina por compreender a minha ausência e me apoiar em todos os momentos. Gratidão a vocês por abraçarem minha dedicação e entenderem a importância do estudo em minha vida.

A Profa. Dra. Adriany de Ávila Melo Sampaio, pela orientação no processo de elaboração deste trabalho com zelo e comprometimento, e em destaque, pelo exemplo de competência como professora. Agradeço ainda pela oportunidade de ter feito parte do Grupo de Pesquisa em Ensino de Geografia na Perspectiva do Ser Humano Integral – GPEGPSHI, com base no Laboratório de Geografia e Educação Popular – LAGEPOP, por meio dos projetos “As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, a Contação de Histórias Antirracistas e a Formação Continuada de Professores de Geografia” e do Projeto “Pesquisa e Extensão: Dandara de Palmares Brasil: formação continuada de professores da Educação Básica nas perspectivas inclusivas antirracistas, antimachistas, anticapacitistas e antilgbtifóbicas”, foram experiências que farão toda diferença na minha carreira como professor.

Aos colegas da graduação, com vocês compartilhei disciplinas, risadas, inseguranças e sonhos, em especial aqueles que se tornaram verdadeiros amigos: Ali Hussein, Davi Leite, Ellis Passos, Júlia Freitas e Thalita Bernardes. À amiga Josyane Costa, pela parceria e extensos bate-papos, saiba que você é exemplo e motivo de muito orgulho para os nossos. Ao Alex Júnior, pela amizade mais inusitada que a reta final do curso poderia proporcionar, obrigado pela confiança, e constante motivação em não me deixar desistir diante dos desafios. Sem dúvidas VOCÊS foram os responsáveis por tornarem esse caminho mais leve e agradável.

Aos professores do Instituto de Geografia, realço aqui a Profa. Dra. Maria Beatriz Bernardes Junqueira e ao Prof. Dr. Roosevelt José dos Santos, por me convidarem para participar de seus projetos. A Prof. Dra. Lidiane Aparecida Alves por toda dedicação e ensinamentos no Programa de Iniciação à Docência – PIBID, sendo presente mesmo durante a Pandemia da Covid-19.

A Mizmar Couto de Andrade Costa, secretária do Curso de Geografia, pela dedicação, atenção e disposição em ajudar e “me salvar” prontamente em diversos momentos.

Por fim, quero externalizar minha gratidão àqueles que me cercaram e compartilharam em diferentes intensidades das experiências que resultaram nessa nova formação.

“A bota na cara do homem na rua
A cara do preto no meio da rua
A cara do pobre no meio da rua
O bico na bota na cara da rua
Foi no cativeiro e ainda é
Foi no pelourinho e ainda é
Dona Liberdade não é cria da gente
Cheia de mandinga engana o inocente
Não explica a chibata estalando na mão
De um novo feitor com a mesma missão
Nas ruas, favelas quem ainda é
Só Deus, minha Mãe
Só Deus, minha Gente
Não consigo respirar
O asfalto está ciente
Não sou o assalto
Não sou o delito
Só sou mais um homem preto
Por favor, ouve meu grito”

(Carlinhos Brown, 2020)

RESUMO

Aplicar o antirracismo pode ser um grande desafio para professores de diversas disciplinas, porém a Geografia conta com várias possibilidades entre seus componentes que podem proporcionar uma Educação para as Relações Étnico-Raciais. As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que tornam obrigatória a presença de estudos relacionados à cultura indígena e afro-brasileira nas escolas de Ensino Fundamental e médio, podem ser aplicadas de acordo com as Habilidades de Geografia contidas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC, por meio das metodologias e recursos escolhidos pelos professores. Logo, o presente trabalho tem a Contação de Histórias como recurso didático para a aproximação entre o modo de vida dos alunos com a dos protagonistas dos Livros de Literatura. Uma educação antirracista tem seu início no processo de formação adequado dos professores, afinal eles serão os responsáveis por proporcionar aos seus alunos os devidos conhecimentos relacionados à temática em questão, bem como, fazer com que os estudantes passem a visualizar seus espaços e realidades como possibilidades para se aprender Geografia acerca das Relações Étnico-Raciais. Por fim, a partir do momento em que os alunos passam a contar com conhecimentos relacionados ao antirracismo, eles conseguem se identificar e afirmarem seu papel na sociedade, não deixando o racismo estrutural influenciar em suas escolhas.

Palavras-chave: Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/2008; Contação de Histórias; Racismo Estrutural.

ABSTRACT

Applying anti-racism can be a significant challenge for teachers of various subjects; however, Geography offers several possibilities within its components that can provide an Education for Ethnic-Racial Relations. Laws 10.639/2003 and 11.645/2008, which make the study of Indigenous and Afro-Brazilian culture mandatory in elementary and high schools, can be applied in accordance with the Geography Skills outlined in the Common National Curriculum Base (BNCC) through methodologies and resources chosen by teachers. Therefore, this work utilizes Storytelling as an educational tool to bridge the gap between the students' way of life and that of the protagonists in Literature books. Anti-racist education begins with the proper training of teachers, as they will be responsible for providing students with the necessary knowledge related to the subject, as well as helping students to see their spaces and realities as opportunities to learn Geography in the context of Ethnic-Racial Relations. Finally, once students are equipped with knowledge related to anti-racism, they are able to identify themselves and affirm their role in society, preventing structural racism from influencing their choices.

Keywords: Federal Laws 10,639/2003 and 11,645/2008; Storytelling; Structural Racism.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Capa e contracapa do Livro “A ‘verdadeira’ história do Saci Pererê”	39
Figura 2	Personalidades Negras do livro “Jovens, Talentosos e Negros”	42

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Unidades Temáticas, Objetos do Conhecimento e Habilidades do componente Geografia com possibilidades para o ensino das Relações Étnico-Raciais de acordo com BNCC, 2018	28
QUADRO 2	Proposta de Calendário Escolar relacionado às questões Étnico-Raciais	34
QUADRO 3	Sugestões de Livros de Literatura para abordagens relacionadas às Habilidades do componente Geografia, com possibilidades para o ensino das Relações Étnico-Raciais de acordo com BNCC, 2018.	44

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AGB	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ANPEGE	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNG	Conselho Nacional de Geografia
ERER	Educação para as Relações Étnico-Raciais
FAPEMIG	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais
FFCHL	Faculdade de Educação Ciências e Letras
GPEGPSHI	Grupo de Pesquisa em Ensino de Geografia na Perspectiva do Ser Humano Integral
IGBE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LAGEPOP	Laboratório de Geografia Popular
LGBTQIAPN+	Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Pan/Pôli, Não-binárias e mais.
NEPEN-GEO/USP	Núcleo de Estudantes e Pesquisadoras Negras do Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo
PPGEO	Programa de Pós-Graduação em Geografia
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UnD	Universidade do Distrito Federal
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNINTER	Centro Universitário Internacional
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1 - O PENSAMENTO GEOGRÁFICO E A GEOGRAFIA DO ALUNO	16
1.1 - A Formação de professores de Geografia	17
1.2 - O Ensino de Geografia antirracista	18
1.3 - Os Professores Negros e a Educação Antirracista	22
CAPÍTULO 2 - O ENSINO DE GEOGRAFIA E AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS	26
CAPÍTULO 3 - O USO DA LITERATURA COMO RECURSO DIDÁTICO	36
CONSIDERAÇÕES	46
REFERÊNCIAS	47

1 INTRODUÇÃO

O ambiente escolar é um espaço de formação de cidadãos em todos os seus níveis, tendo seu início na Educação Básica e permanece até o Ensino Superior, porém nesse mesmo local, situações diversas que remetem ao racismo se fazem constantemente presentes, em especial no Ensino Fundamental. Com isso, torna-se necessário uma forte presença de práticas de ensino antirracistas desde os anos iniciais do ensino. Este mesmo ambiente lida com culturas, tanto no interior da sala de aula, quanto nos demais espaços escolares, e a Geografia escolar é uma das mediações pelas quais o encontro e o confronto entre culturas acontecem. Esses fatos comprovam a necessidade da inclusão de conteúdos relacionados à temática racial em sala de aula, principalmente a importância da compreensão e respeito às diferentes raças e culturas.

O racismo faz parte de uma estrutura existente há séculos, desde os períodos em que os negros passaram a ser vistos como pessoas inferiorizadas, discriminadas, menosprezadas e até mesmo incapazes de ocupar determinados espaços. Com isso a Geografia é uma disciplina fundamental para esse quebra-cabeças, composto por diferentes peças, mas que se encaixam como a raça, a classe social e o gênero, e possibilita aos professores proporcionarem um outro olhar para essas questões no ambiente escolar e em destaque no que se refere às questões raciais. Para Gomes (2003), a escola é um importante espaço no qual também se desenvolve o tenso processo de construção da identidade negra. Logo, torna-se importante que os professores utilizem diferentes recursos didáticos para proporcionarem aos alunos uma educação com base nas Relações Étnico-Raciais.

A formação de cidadãos relaciona-se diretamente com a contribuição dos professores nesse processo, afinal eles são parte responsável por oferecer aos alunos significativas informações voltadas para as Relações Étnico-Raciais, desenvolvendo assim uma consciência sobre o respeito às diversidades étnicas junto aos alunos. Uma Educação das Relações Étnico-Raciais se faz importante para proporcionar aos estudantes um conhecimento sobre si e a história do seu povo, para promover o respeito à diversidade social e cultural existentes em nosso país. Consequentemente, as chances de fortalecimento e construção das identidades na luta antirracista, tendem a ser ampliadas.

A escolha do tema teve como base a forte e constante presença de casos de racismo dentro e fora das escolas, fato esse que torna a necessidade de abordagens relacionadas a Educação Étnico-Racial no ambiente escolar. Entre os objetivos encontram-se a apresentação de possibilidades de utilização de livros de literatura e datas comemorativas.

A metodologia de pesquisa foi baseada na pesquisa bibliográfica e na Contação de Histórias nas escolas de Educação Básica.

Este TCC tem a intenção de mostrar que o ensino de Geografia pode proporcionar aos professores conteúdos antirracistas, tendo a Contação de Histórias com recurso didático, e a importância de os alunos serem reconhecidos e se identificarem em seus espaços no processo de formação adequado de suas identidades.

No Capítulo 01, intitulado “O Pensamento Geográfico e a Geografia do Aluno”, aborda a importância do Pensamento Geográfico, bem como sua relação com a Geografia do aluno, ou seja, proporciona uma reflexão entre a disciplina, o cotidiano e o espaço vivido pelos estudantes. O capítulo é responsável ainda por descrever partes do histórico da formação de professores de Geografia e sua função na formação de novos cidadãos. Em sua finalização, o capítulo apresenta intelectuais negros que pesquisam sobre educação antirracista na Geografia.

No Capítulo 2, cujo título é “O Ensino de Geografia e as Questões Étnico-Raciais”, as abordagens estão relacionadas às Leis Federais nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, que regulamentam o ensino de estudos relacionados à cultura indígena e afro-brasileira nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, a também sobre as abordagens da BNCC sobre a temática racial.

Já o Capítulo, com o título “O uso da Literatura como Recurso Didático”, apresenta sugestões de literaturas para os professores utilizarem na Contação de Histórias em suas aulas, sendo eles relacionados temática antirracista e Educação para as Relações Étnico-Raciais, seguindo as orientações das habilidades da BNCC.

Espera-se que este trabalho seja importante para os professores de Geografia e demais docentes que possuam interesse em trabalhar a Educação para as Relações Étnico-Raciais em sala de aula.

CAPÍTULO 1 - O PENSAMENTO GEOGRÁFICO E A GEOGRAFIA DO ALUNO

O Pensamento Geográfico se faz um grande aliado da Geografia vivenciada no cotidiano dos alunos, sendo ela abordada neste primeiro capítulo como “Geografia do aluno”. Cavalcanti (2012), argumenta que o fato de a escola ser um lugar de encontro de culturas, de encontros científicos e de saberes cotidianos, ainda que o seu trabalho tenha como referência básica os saberes científicos, ela lida com culturas diversas, tanto no interior da sala de aula, quanto nos demais espaços escolares, e a Geografia escolar se torna umas das mediações pelas quais o encontro e o confronto entre culturas acontecem. Diante do exposto, pode-se observar a importância e as possibilidades da Geografia para a formação de cidadãos antirracistas, de pessoas negras conscientes de seus posicionamentos e lugares perante a sociedade.

Esse Pensamento Geográfico reúne fatores diversos, que demonstram na prática como o cotidiano do aluno é representado pela Geografia, ou seja, o meio em que ele vive e suas interações, são um reflexo de todo um processo que envolve questões sociais, culturais, ambientais, entre outras. Para Costa (2019), ao se tratar de uma construção histórica e social, o Pensamento Geográfico remete a elementos da formação cultural de uma sociedade. Nesse aspecto, Costa (1988), destaca que o Pensamento Geográfico passa por diferentes meios como a Literatura, Imprensa, Educação, Produção Científica, entre outros.

Logo, o Pensamento Geográfico torna-se capaz de moldar determinadas ideias e integrar-se à uma mentalidade coletiva que, por sua vez, pode afetar a maneira como a Geografia é desenvolvida. A partir do momento em que diferentes grupos sociais vão se desenvolvendo e se transformando ao longo da história, o Pensamento Geográfico reflete diversas correntes filosóficas com bases teóricas variadas, as quais, em diferentes graus, influenciam a forma como essa disciplina é configurada atualmente.

Destaca-se que a Geografia crítica se apresenta como uma nova corrente do pensamento que surge na segunda metade do século XX em países como: EUA, Inglaterra, Suécia, Itália, França e Brasil. Na escola americana a chamada Geografia radical teve grande destaque nas publicações da revista *Antipode* durante os anos de 1960 e 1970. Mas, a célebre obra de Yves Lacoste intitulada “A Geografia antes de mais nada serve para fazer a guerra” (1976) cria o termo Geografia crítica com grande repercussão na Europa, principalmente na Escola francesa, que tinha geógrafos fortemente influenciados pela escola americana de Geografia. Somado a isso, cabe aqui destacar a importância das publicações de textos e artigos da revista francesa *Herodote*. Diante disso, a Geografia crítica é uma corrente contrária à Geografia quantitativa, pois considera as contradições sociais resultantes do modo de produção capitalista e da divisão internacional de trabalho, os quais afetam negativamente principalmente os países subdesenvolvidos. Portanto, ela se soma aos vários movimentos que buscam romper com esse modelo contraditório que invisibiliza questões centrais que fazem entender a lógica de organização e expansão do capital (Couto, 2020, p. 209).

Essa Geografia Crítica, tem o espaço produzido pelo homem como base dos seus estudos, ou seja, as relações produzidas socialmente, tendo o trabalho como um dos destaques. Conseqüentemente, questões relacionadas ao racismo e preconceito, ganharam destaque na sociedade diante dessa nova produção capitalista, afinal alguns grupos foram privilegiados. Para Marcelino (2019), a Geografia Crítica deve proporcionar aos alunos um olhar para o local, entendendo que o que está singularizado no lugar possui elementos que fazem a distinção, porém, olhando no sentido mais amplo e global para compreender o mundo.

1.1 - A Formação de professores de Geografia

A formação dos professores de Geografia ganhou destaque por meio do decreto 19.851, datado de 11 de abril de 1931 na Faculdade de Educação, Ciências e Letras - FFCHL, Universidade do Distrito Federal - UnDF, e Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, também foi criado na mesma década, tendo como objetivo realizar e desenvolver pesquisas relacionadas ao Brasil, fato esse de grande contribuição para a formação dos professores. A década de 1950 foi de significativa importância para a formação de novos professores de Geografia, a partir de então os cursos passaram a ser ofertados em um número maior de instituições de ensino superior, sendo elas públicas ou privadas. É importante ressaltar que o curso superior de Geografia esteve vinculado ao curso de História por vários anos. Pezatto (2014), descreve que a Associação de Geógrafos Brasileiros - AGB e o Conselho Nacional de Geografia - CNG, também contribuíram fortemente para a consolidação e fortalecimento das pesquisas geográficas no País, e conseqüentemente, para a produção de material destinado ao seu Ensino.

De acordo com Souza, Chagas, Costa (2021), os novos paradigmas relacionados à formação docente partem de um mercado educacional que mascara uma realidade social e conjuntural repleta de incertezas. Com isso, alguns professores sentem suas autonomias prejudicadas diante de processos diversos, envolvendo questões escolares, e também uma forte pressão vinda do ambiente externo, sendo do por meio dos pais dos alunos, ou mesmo da Sociedade.

Freire (1989), descreve que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta, não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Frente ao exposto, pode-se avaliar que professores de Geografia do ensino básico farão parte do processo de formação adequado de uma consciência crítica de seus alunos, proporcionando direções para que eles passem a olhar seus espaços de modo a lerem e compreenderem o que acontece em

seu entorno cotidianamente. Tal compreensão, fará com que eles consigam entender como todas as condições à sua volta completam uma dinâmica social, e conseqüentemente poderão perceber qual é o seu papel e suas responsabilidades nesse meio.

O cotidiano do aluno, bem como o conhecimento e reconhecimento da espacialidade da realidade do aluno, é capaz de proporcionar uma discussão reflexiva acerca do seu papel na sociedade. Assim sendo, ao reconhecerem suas verdadeiras identidades, estarão aptos para defenderem os processos e valores ali conquistados.

Em suas atividades diárias, alunos e professores constroem Geografia, pois, ao circular, brincar, trabalharem pela cidade e pelos bairros, eles constroem lugares, produzem espaço, delimitam seus territórios. Assim, vão formando espacialidades cotidianas em seu mundo vivido e contribuindo para a produção de espaços geográficos mais amplos. Ao construir Geografia, constroem também conhecimentos sobre o que produzem, conhecimentos que são geográficos (Cavalcanti, 2012, p. 45).

Sendo a escola um ambiente que contribui ativamente na formação do cidadão, torna-se necessário que os professores trabalhem conteúdos que orientem os estudantes quanto ao seu papel perante a sociedade, fato esse tendo como base suas realidades e o ambiente escolar. Essa Geografia do aluno, contribuiu ativamente na construção de seus valores e práticas a serem aplicadas em toda sua vida, considerando ainda, suas participações em questões políticas, sociais, culturais, entre outros. Nesse sentido Gouveia, Júnior, (2021), descreve que a escola tem o intuito de direcionar o aprendizado de conhecimentos básicos a cada indivíduo, mas não elimina o fato de que cada sujeito aprenda e ensine no seu convívio diário em sociedade.

1.2 - O Ensino de Geografia antirracista

A atuação da Geografia em relação ao racismo, antirracismo e nas questões Étnico-Raciais, ainda acontece de modo muito discreto, sendo essa uma abordagem de extrema importância. A prática constante dessas temáticas em sala de aula, podem diminuir visões distorcidas ou mesmo apagadas em relação ao povo negro e indígena.

Ainda na atualidade a Educação Básica no Brasil é dividida entre escolas públicas e privadas, tal condição é capaz de produzir debates entre as metodologias e qualidade do ensino, afinal a educação pública é tida como inferior em relação à particular. Diante disso, um forte debate se faz presente, pois grande parte dos alunos de escolas públicas, não chegam ao ensino superior, pois visam a entrada imediata no mercado de trabalho, como forma de contribuir com as despesas familiares.

A escola não deve ser vista apenas como uma fábrica de mão de obra para o sistema de produção, a escola representa um importante meio de libertação e de conhecimento para os indivíduos que estão nesse ambiente. Sendo assim, a escola passa a representar uma função social claramente definida, porém, essa clareza não está visível para toda a sociedade, outrossim, ela deve ser vista como algo a mais que um local onde conhecimentos curriculares são ensinados. A escola é um dos primeiros lugares de socialização dos indivíduos, e é nesse ambiente onde as primeiras relações sociais são estabelecidas fora do ambiente familiar, por este motivo, a mesma representa um importante fator formador do caráter de cada sujeito, da forma como este vê e analisa os fatos e fenômenos que acontecem no seu dia a dia (Gouveia, Júnior, 2021, p. 858).

O papel da escola junto ao aluno esclarece a real necessidade de estimular os estudantes a terem e a buscarem seus objetivos pessoais e profissionais, para além de realidades que frequentemente estereotipam e inferiorizam determinadas parcelas da população, em destaque os negros e os indígenas. Essa condição pode ser notada através da falta de pessoas negras em posições de destaque, sendo uma das consequências dessa evasão escolar segregada. Como resultado, é possível perceber a presença do racismo, que Almeida (2019), denomina de Racismo Estrutural, sendo ele,

Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre “pelas costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição”. Nesse caso, além de medidas que coibam o racismo individual e institucionalmente, torna-se imperativo refletir sobre mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas. A viabilidade da reprodução sistêmica de práticas racistas está na organização política, econômica e jurídica da sociedade. O racismo se expressa concretamente como desigualdade política, econômica e jurídica. Porém o uso do termo “estrutura” não significa dizer que o racismo seja uma condição incontornável e que ações e políticas institucionais antirracistas sejam inúteis; ou, ainda, que indivíduos que cometam atos discriminatórios não devam ser pessoalmente responsabilizados. Dizer isso seria negar os aspectos social, histórico e político do racismo. O que queremos enfatizar do ponto de vista teórico é que o racismo, como processo histórico e político, cria as condições sociais para que, direta ou indiretamente, grupos racialmente identificados sejam discriminados de forma sistemática (Almeida, 2019, p. 42).

O Racismo Estrutural faz parte da Geografia do aluno, afinal a partir do momento em que o estudante não se vê em determinados espaços, ele passa a perceber que pode existir algo por trás disso, ou seja, uma estrutura. As desigualdades sociais, são um grande reflexo dessa estrutura, afinal quando um aluno negro que reside em comunidade começa a observar e refletir seu entorno, logo irá perceber que a população que ali habita, em sua maioria é formada por pessoas negras. Fato esse que não foge aos problemas relacionados às questões políticas, econômicas e jurídicas.

O Racismo Estrutural pode ser percebido ainda diante do fato, de que a maioria da população brasileira é composta por pessoas pretas ou pardas, dados esses que se fazem contrários quando se fala do número de estudantes em todos os níveis de ensino, porém, quando se trata do percentual de pessoas inseridas no Sistema Prisional, os negros são a maioria. Sendo assim, é possível perceber a significativa presença das dificuldades enfrentadas pelos negros para se manterem no ambiente escolar, e conseqüentemente estarem ligados a condições de violência.

Apesar de todo esse esforço, ainda é possível se deparar com algumas reflexões acerca da epistemologia da Geografia que mantêm certa invisibilidade em relação à questão racial. Isso corresponde a um silenciamento da história dos povos negros, cuja população foi subalternizada e transformada em objeto de troca pelos processos de conquistas e narrativas coloniais, fator que ajudou a construir a imagem da bárbara e animalesca do negro e da África, pois assim se construiu o sujeito racial sob o imaginário ocidental. Assim, fica evidente que a Geografia tradicional teve destaque na criação desse imaginário e no processo de conquista (Gouveia, Júnior, 2021, p. 211).

O ensino de Geografia na Educação Básica, em destaque para o Ensino Fundamental, por vezes não proporciona ao aluno conteúdos relacionados a identidades, processos civilizatórios, cartografias, dados populacionais, entre outros fatores que coloquem o povo negro em posições de destaque, ou mesmo conta com abordagens relacionadas aos espaços ocupados pela população negra. Almeida (2017), relata que conhecer a cultura africana e afrodescendente de forma não estereotipada, pode contribuir ativamente para que os alunos negros se reconheçam e conheçam os processos histórico geográficos que foram escondidos durante séculos. Esse silenciamento consegue gerar uma sensação de inferioridade entre os alunos negros, e por vezes os desmotivando o seu processo de aprendizagem. Nas palavras de Oliveira (2020), no Brasil, falar de racismo significa compreender dimensões da nossa sociedade geralmente silenciada, omitida e apagada.

A realidade da Geografia Escolar ainda não contempla um amplo debate junto à Educação para as Relações Étnico-Raciais – EREER, com isso, os professores constantemente são desafiados a trabalharem metodologias que levam os alunos a conhecerem as verdadeiras histórias, culturas, tradições, saberes, entre outros aspectos dessas populações, sendo elas afro-brasileiras ou indígenas, pautadas fora das perspectivas coloniais e eurocêntricas. Atualmente, a Geografia passa por desafios que Lima (2021), faz referência às questões como saberes da natureza, objetos do conhecimento, conceitos, fenômenos e suas características no contexto de um mundo dinâmico.

O Brasil conta com uma dívida histórica junto à população negra e indígena, pois trata-se de um país que foi instituído, através do trabalho de pessoas privadas de suas liberdades, no processo de colonização e escravidão. Os negros foram arrancados do continente africano e passaram por condições extremas durante o trajeto, para serem escravizados no Brasil e viverem todos os tipos de mazelas possíveis.

A população indígena que já habitava o Brasil, também foi vítima desse processo de maus tratos e violências vividas na época. Atualmente o preconceito e o racismo frente a essa parcela população negra e indígena, se faz bastante presente, já que essa superioridade implantada pelo colonizador, fez com que suas imagens sejam vistas como inferiores. Almeida (2017), relaciona esse tratamento que interliga a imagem do negro a aspectos negativos foi reforçada por anos, através dos meios de comunicação e pelos livros didáticos, inclusive os de Geografia.

Após a implementação da Lei Federal 10.639/2003 e Lei Federal 11.645/2008, que gera a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas escolas, fizeram com que houvesse mudanças no processo de formação adequado de professores. As Instituições de Ensino se viram obrigadas a passar por alterações em suas dinâmicas de ensino, já que abordagens relacionadas a EREER passaram a ocupar um espaço mais significativo no currículo escolar. O Conselho Nacional de Educação – CNE, instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, também para as Instituições de Ensino Superior.

Artigo 7º As instituições de ensino superior, respeitada a autonomia que lhe é devida, incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos diferentes cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 003/2004 (Brasil, 2004).

O Parecer CNE/CP 003/2004, relaciona um total de vinte e três providências a serem tomadas pelos sistemas de ensino de todos os níveis de Educação Básica, nos níveis de Infantil, Fundamental, Médio, Jovens e Adultos, e superior. O Ensino Superior é citado em três pontos, sendo:

Articulação entre os sistemas de ensino, estabelecimentos de ensino superior, centros de pesquisa, Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, escolas, comunidade e movimentos sociais, visando à formação de professores para a diversidade étnico-racial. / - Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de

processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior. / - Inclusão, respeitada a autonomia dos estabelecimentos do Ensino Superior, nos conteúdos de disciplinas e em atividades curriculares dos cursos que ministra, de Educação das Relações Étnico-Raciais, de conhecimentos de matriz africana e/ou que dizem respeito à população negra (Brasil, 2004).

De modo geral, as providências devem ultrapassar o processo de formação adequado de futuros professores e atingir todos os setores e públicos que se entrelaçam junto às Instituições de Ensino Superior promovendo não apenas uma EREER, mas também evitando a presença do racismo nesses ambientes. O público externo pode ser atingido por meio de ações de extensão, tanto para a formação dos professores que não vivenciam o ambiente universitário, quanto para os alunos. O incentivo das Instituições de Ensino Superior em promover ações que envolvam pesquisas relacionadas aos Estudos Afro-Brasileiros para o público externo, tendo como exemplo escolas, comunidades e movimentos sociais, além de proporcionarem uma bagagem com diferentes conhecimentos sobre as possibilidades de uma Educação Antirracista para os futuros docentes, proporciona a esses grupos, acesso ao conhecimento sobre a temática, contribuindo assim, com processo de reconhecimento e identificação dessa população com este tema. Indo além, a inclusão de temas raciais passa a integrar a matriz curricular não apenas do Ensino Básico, mas nas grades curriculares no que tange todo o período de formação de professores e futuros professores.

1.3 - Os Professores Negros e a Educação Antirracista

A inclusão de abordagens relacionadas à Educação das Relações Étnico-Raciais, de conhecimentos de matriz africana ou que dizem respeito à população negra, nos currículos das Instituições de Ensino Superior, podem promover uma interdisciplinaridade que permite que todos os cursos apliquem a temática. Sendo assim, a responsabilidade não ficaria apenas para as licenciaturas, tendo como exemplo o estudo de doenças específicas a essa população, estudo sobre pesquisadores, cientistas e filósofos negros, entre outros. Entre os professores negros intelectuais no Brasil, destaca-se o Geógrafo Milton Santos:

Nascido em 1926, em Brotas de Macaúbas, interior da Bahia, Milton Almeida dos Santos foi um destacado intelectual negro cujo legado é composto por uma vasta obra acadêmica que abrange 40 livros, cerca de 380 artigos em periódicos científicos, artigos e trabalhos de editoria jornalística, entrevistas, prefácios, apresentações, entre outras publicações. Professor Emérito da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, Santos foi, ainda, professor do ensino básico, correspondente e editor do jornal A Tarde, de Salvador, onde publicou mais de uma centena de artigos. Também contribuiu como articulista e colunista para outros veículos da grande imprensa, como Folha de S. Paulo e Correio Brasiliense. Ocupou

cargos públicos e administrativos de grande relevância, sendo diretor da Imprensa Oficial da Bahia (1959-1961), Chefe da Casa Civil da Presidência da República no Estado da Bahia (1961), Presidente da Fundação Comissão de Planejamento Econômico do Estado da Bahia (1962-1964), membro da Comissão Especial eleita pela Assembleia Constituinte do Estado da Bahia, encarregada de redigir um anteprojeto de Constituição Estadual (1989). Como professor e pesquisador, lecionou em universidades da França, dos Estados Unidos, Canadá, Peru, Venezuela e Tanzânia, além de brasileiras. Nestes países, também exerceu outras atividades políticas e acadêmicas, tendo sido, entre elas, Consultor das Nações Unidas, OIT, OEA e UNESCO e dos governos da Argélia e Guiné-Bissau. Milton Santos teve papel destacado na história do pensamento brasileiro, promovendo um intenso diálogo entre seu campo disciplinar, a Geografia, outras ciências sociais e também com a Física e a Filosofia, discutindo e incorporando elementos das principais correntes intelectuais do século XX. As ideias políticas presentes em sua Geografia, marcada pelos seus estudos da urbanização, do subdesenvolvimento, da globalização e do território brasileiro, ainda são um campo amplo a ser explorado pelas pesquisas universitárias (Carvalho, 2022, p. 86).

Muitos alunos não sabem a real importância de Milton Santos, não somente para a Geografia, mas também para a educação de modo geral. Com isso, a Geografia conta também com uma leva de pesquisadores negros que contribuem com essa educação antirracista, tanto em sala de aula, quanto na produção científica, tendo como exemplo a Professora Geinne Monteiro.

Geinne possui bacharelado e licenciatura em Geografia pela Universidade de São Paulo – USP, atualmente é Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana – PPGEO/USP, é bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, em que realiza o projeto de pesquisa sobre “Afro-Pacífico: As Múltiplas Territorialidades e as (Re)existências dos Movimentos Afro-Colombianos”. Atualmente é professora do Ensino Básico na cidade de São Paulo, atuante principalmente nos temas relacionados ao Racismo, Pensamentos Antirracistas e Afro-Diaspóricos das Relações Raciais nas Américas. É ativista do Movimento Negro, já trabalhou como secretária na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia – ANPEGE. Membro e uma das fundadoras do Núcleo de Estudantes e Pesquisadoras Negras do Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo – NEPEN-GEO/USP, grupo que realiza pesquisas e eventos sobre as possibilidades de levar autores e autoras negras e indígenas para o currículo da graduação, como forma de decolonizar os conteúdos.

A professora Geinne Monteiro, relatou em entrevista que durante o processo de pesquisa em busca desses autores, houve a descoberta que não se tratava de um número pequeno de pesquisadores, mas que existia uma invisibilidade, ou mesmo um silenciamento desse grupo de pessoas que pesquisavam a Geografia sobre a visão racial. Com isso, foi criada uma pasta *online*, local em que foi possível disponibilizar pesquisas de uma média de trezentos

pesquisadores negros e indígenas de todo o país, contendo suas pesquisas, artigos, entre outros. A professora descreveu ainda que nem sempre a prática da temática racial acontece de acordo com o planejado, e que em uma de suas aulas ao citar que mulheres negras contam com salários inferiores ao de mulheres brancas, e que as mulheres indígenas ganham ainda menos, um aluno relatou para sua responsável que a professora estava ministrando aula sobre ideologia de gênero e a mãe procurou a escola para debater sobre a questão, a professora se defendeu utilizando a BNCC e as Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/2008 para justificar o conteúdo ministrado (Monteiro, 2023).

A professora diz ainda que existem barreiras em relação ao Ensino das Relações Étnico-Raciais não apenas na Geografia, como em todas as disciplinas. Enquanto professora, Geinne Monteiro relata que ainda existem dificuldades ao debater o racismo e o que ele reproduz na sociedade, em destaque à violência, mas que em meio a esses problemas, os alunos demonstram interesse pelos debates relacionados ao tema, e que vários deles buscam a professora para realizar algum comentário após a finalização das aulas. A professora finaliza dizendo que na escola em que trabalha, infelizmente esse debate fica nas mãos dos professores negros, principalmente aos que pesquisam sobre o assunto, sendo esse um conteúdo de significativa importância para todas as disciplinas, pois quando acontece algum caso de racismo na escola, os alunos procuram apenas a professora Geinne (Monteiro, 2023).

A Universidade Federal de Uberlândia – UFU, em destaque pelo apoio e incentivo dado pela Profa. Dra. Adriany de Ávila Melo Sampaio, do Instituto de Geografia, formou uma parcela de professores de Geografia e intelectuais negros, tendo como exemplo a Professora Fernanda Lamanes, licenciada em Geografia pela Universidade Federal de Uberlândia, tendo como foco as Relações Étnico-Raciais, já coordenou e desenvolveu atividades práticas em organizações diversas sobre a temática, além de participar de vários projetos neste universo, também escreveu artigos científicos e publicações em revistas. Atualmente é professora de Geografia na Rede Estadual de Ensino na cidade de Uberlândia - MG, ambiente em que coloca em prática a temática antirracista, junto aos seus alunos.

Destaca-se ainda o Professor João Paulo Bernardo Ramos, conhecido por aplicar o ensino de uma Geografia antirracista em suas aulas, sendo ele formado em Licenciatura em Geografia, pela Universidade Federal de Uberlândia, possui pós-graduação em Metodologia do Ensino em História e Geografia pelo Centro Universitário Internacional – UNINTER. É membro e pesquisador do Laboratório de Geografia Popular – LAGEPOP/UFU, e atualmente é professor de Geografia na Rede Estadual de Ensino na cidade de Uberlândia – MG, sendo uma referência na educação para as Relações Étnico-Raciais e antirracismo. Vale destacar que

o Prof. João Paulo Bernardo Ramos, é integrante do Terno de Congada Moçambique de Belém, um dos mais tradicionais na cidade de Uberlândia, e em oportunidades diversas debate a sua cultura em sala de aula. O professor, já participou de vários eventos, bem como escreveu artigos e conta com publicação em revista sobre a abordagem étnico-racial.

Outro exemplo de significativa importância é a Professora Mestre Lair Miguel da Silva, que possui Graduação em Geografia, nas modalidades Licenciatura e Bacharelado pela Universidade Federal de Uberlândia, Mestre em Geografia pela mesma universidade, é Especialista em Ensino de Geografia para as séries iniciais do Ensino Fundamental, Especialista em Coordenação Pedagógica, conta ainda com graduação em Pedagogia. Atualmente trabalha como Educadora Infantil na Rede Municipal de Ensino de Uberlândia, e cursa doutorado em Geografia na Universidade Federal de Uberlândia. A Professora Mestre Lair Miguel da Silva, além de pesquisadora da abordagem racial, conta com vários artigos publicados com temas ligados às questões étnico-raciais, e é autora do livro “Chika, a menina que queria estudar” (Silva, 2023).

Outra importante intelectual é Ana Flávia Borges de Oliveira, Mestre e Graduada em Geografia pela UFU, com Licenciatura e Bacharelado. Possui também segunda Licenciatura em Pedagogia e Especialização em Ensino Religioso. Participou como Bolsista Estagiária de Iniciação Científica pela PROGRAD/DIREN-UFU do Projeto Educação das Relações Étnico-Raciais: possibilidades de adequação do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia perante as Leis Federais 10639/03 e 11645/08. Integrante do Grupo de Pesquisa em Ensino de Geografia na Perspectiva do Ser Humano Integral-GPEGPSHI, com base no Laboratório de Geografia e Educação Popular - LAGEPOP/UFU e membra do Grupo de Estudos de Geografia e Educação das Relações Étnico-Raciais. Atua como pesquisadora nos seguintes temas: Geografia e Educação das Relações Étnico-Raciais, Geografia da África, Livros Didáticos, Representações Sociais, Feminismo Negro, Imagens de Controle, Literatura Negra e Cultura Africana e Afro-Brasileira na Educação e no Ensino de Geografia.

Diante dos exemplos citados, entre muitos outros que não foram apresentados neste TCC, fica evidente que as abordagens relacionadas ao ensino de Geografia junto às Relações Étnico-Raciais no Ensino Fundamental, podem estar relacionadas aos conteúdos de Geografia. Vale destacar que as abordagens podem estar inseridas, observadas, ou mesmo vivenciadas de acordo com os aspectos e realidades dos alunos. Condições essas previamente autorizadas e baseadas na Lei Federal 10.639/2003 e Lei Federal 11.645/2008 que exigem a presença do debate racial nas escolas, discutidas ao longo do presente estudo.

CAPÍTULO 2 - O ENSINO DE GEOGRAFIA E AS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

Refletir sobre uma educação voltada para as Relações Étnico-raciais, faz referência com as práticas de conhecimento e compreensão de diferentes culturas, em destaque para aquelas de origem africana. A partir de então a luta contra o racismo, racismo estrutural, recreativo, religioso, xenofobia, entre outros, são temas que precisam ser frequentemente tratados dentro do ambiente escolar. Vale destacar ainda, a importância de abordagens que envolvam além do povo negro, as mulheres, ciganos, indígenas, comunidade LGBTQIAPN+, entre outros.

Para Cavalcanti,

O trabalho do professor deve ser o de partir da realidade do aluno, de suas observações e sensações – plano sensório – para propiciar a ampliação de conceitos já existentes e formação de novos conceitos que serão instrumentos para uma análise crítica – plano abstrato/racional da realidade. Nesse entendimento, o conhecimento do espaço geográfico parte do plano sensório, do observável – a paisagem geográfica -, para ir apreendendo suas relações internas, atingindo, com isso, sua estrutura interna, seu conteúdo – o espaço geográfico (Cavalcanti, 1993, p. 77).

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC, é o documento normativo que determina o conjunto de aprendizagens essenciais para todas as etapas e modalidades da Educação Básica, e objetiva-se ainda a manter a qualidade da educação no País, estabelecendo um patamar de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Este documento conta com Competências Gerais da Educação Básica que envolvem questões relacionadas às condições a respeito das diferenças entre os entre alunos, tendo como exemplo:

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (Brasil, 2018 p. 9;10).

Com isso pode-se perceber o quanto a valorização dos saberes individuais dos alunos é importante, bem como suas experiências de vida para a compreensão da Geografia, afinal cada estudante conta sua própria realidade a qual deve ser aceita, compreendida e respeitada. Quando o aluno conhece e reconhece o mundo pelo qual ele faz parte, o processo de valorização e

consequentemente de identificação se torna mais eficaz. A BNCC descreve que o sujeito e seu lugar no mundo, focalizam-se nas noções de pertencimento e identidade, ou seja, momento em que o aluno se sente parte da realidade a qual está inserido.

As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 que tornam obrigatória a presença de estudos relacionados à cultura indígena e afro-brasileira nas escolas de Ensino Fundamental e médio, se faz importante para levar os alunos a terem contato com conhecimentos direcionados a essa população, que teve uma grande importância na história e na formação do Brasil. Mas, em contrapartida, são fortemente vítimas de discriminação, injúrias, atos de violência, entre outros. Os estabelecimentos de ensino podem proporcionar aos seus alunos importantes conhecimentos sobre a cultura da população negra, e a partir de então, a luta antirracista pode se fazer presente e fortemente abordadas em sala de aula, despertando assim conhecimentos de identificação por parte dos alunos negros, e ainda uma conscientização entre os demais.

Couto (2020), salienta que tais políticas têm como meta garantir o direito dos negros a se reconhecerem na cultura nacional, expressarem suas visões de mundo e manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos.

A BNCC cumpre a Lei por meio de habilidades e competências que precisam ser realizadas no Ensino Fundamental através de conteúdos específicos que dizem respeito aos temas relacionados à história e cultura afro-brasileira e indígena, e ainda para as Relações Étnico-Raciais.

Desse modo, a aprendizagem da Geografia favorece o reconhecimento da diversidade étnico-racial e das diferenças dos grupos sociais, com base em princípios éticos (respeito à diversidade e combate ao preconceito e à violência de qualquer natureza). Ela também estimula a capacidade de empregar o raciocínio geográfico para pensar e resolver problemas gerados na vida cotidiana, condição fundamental para o desenvolvimento das competências gerais previstas na BNCC (Brasil, 2018, p.359).

Em conformidade, pode-se afirmar que a Geografia é capaz de proporcionar um estudo de pontos distintos tanto nas questões afro-brasileiras, quanto indígenas, por meio da observação dos locais de vivência dos alunos, ou mesmo do ambiente escolar pelo qual estão inseridos. O estudo das questões sociais, econômicas, populacionais, a valorização ou mesmo a desvalorização da cultura, podem se tornar grandes referências didáticas para os professores, pois quando a Geografia trata as Relações Étnico-Raciais, ela faz com que o aluno se veja como parte integrante do ambiente que ele vive, e que sua participação contribui diretamente para a construção territorial e cultural do espaço, seja ele qual for.

Abordar as Relações Étnico-Raciais no ensino de Geografia pode proporcionar o desenvolvimento de novas observações e diálogos entre os alunos, ou seja, situações até então

imperceptíveis pela falta de orientação, podem fazer parte do olhar dos estudantes após os professores trabalharem os estudos étnico raciais dentro da sala de aula. Nesse panorama, é possível compreender que o desenvolvimento do pensamento do aluno, em relação à existência de uma diversidade de culturas indígenas, diversos povos de origem africana, comunidades quilombolas, entre outros, é essencial para a formação de um cidadão consciente e conectado com a realidade em que vivemos. A localização destas comunidades, geralmente é afastada, em condições precárias, e as constantes lutas dessas populações para manterem seus territórios, culturas e identidades é algo que ocorre diariamente.

A Geografia e as Relações Étnico-raciais na BNCC podem proporcionar ao aluno diversas possibilidades de análises das situações que acontecem à sua volta por meio de abordagens diversas em cada ano do Ensino Fundamental. O Quadro 01 apresenta as Unidades Temáticas, os Objetos do Conhecimento e as Habilidades que possibilitam os professores a trabalharem as questões Étnico-Raciais nos conteúdos de Geografia.

Quadro 1 - Unidades Temáticas, Objetos do Conhecimento e Habilidades do componente Geografia com possibilidades para o ensino das Relações Étnico-Raciais de acordo com BNCC, 2018

Ano	Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	Habilidades
3º	O sujeito e o seu lugar no mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	(EF03GE01) Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo. (EF03GE02) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens. (EF03GE03) Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares.
4º	O sujeito e o seu	Território e diversidade cultural	(EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares

	lugar no mundo		e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.
4º	Conexões e escalas	Territórios étnico-culturais	EF04GE06) Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios.
5º	O sujeito e o seu lugar no mundo	Diferenças Étnico-Raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais	(EF05GE02) Identificar diferenças Étnico-Raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.
6º	O sujeito e seu lugar no mundo	Identidade sociocultural	(EF06GE02) Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários.
7º	O sujeito e seu lugar no mundo	Ideias e concepções sobre a formação territorial do Brasil	(EF07GE01) Avaliar, por meio de exemplos extraídos dos meios de comunicação, ideias e estereótipos acerca das paisagens e da formação territorial do Brasil.
7º	Conexões e Escalas	Formação Territorial do Brasil	(EF07GE03) Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos das

			florestas e do cerrado, de ribeirinhos e caiaças, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades.
8º	Formas de representação e pensamento espacial	Cartografia: anamorfose, croquis e mapas temáticos da América e África	(EF08GE18) Elaborar mapas ou outras formas de representação cartográfica para analisar as redes e as dinâmicas e rurais, ordenamento territorial, contextos culturais, modo de vida e usos e ocupação de solos da África e América. (EF08GE19) Interpretar cartogramas, mapas esquemáticos (croquis) e anamorfozes geográficas com informações geográficas acerca da África e América.
8º	Natureza, ambientes e qualidade de vida	Identidades e interculturalidades regionais: Estados Unidos da América, América espanhola e portuguesa e África	(EF08GE20) Analisar características de países e grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valorização na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos.
9º	O sujeito e seu lugar no mundo	As manifestações culturais na formação profissional	(EF09GE03) Identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças.

Após esse levantamento, nota-se que a BNCC apresenta apenas treze habilidades com possibilidades diretamente relacionadas ao ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena na Geografia. Desta forma, cabe aos professores o desafio de desenvolver as abordagens dessas temáticas dentro de suas possibilidades. Estes Temas são extremamente importantes e deveriam contar com um espaço mais amplo dentro da BNCC, fato esse que por vezes os professores precisam contar com a interdisciplinaridade para conseguirem atingir seus objetivos juntos aos alunos. Os conteúdos antirracistas aparecem em formato muito discreto dentre as habilidades, fato esse que gera uma significativa dificuldade para os professores construírem seus planos de aula, bem como colocarem em prática todos os seus objetivos.

Com efeito, o ensino de Geografia crítica deve possibilitar em sala de aula o desenvolvimento de novos saberes no campo científico educacional, valorizando, especialmente, temas importantes das relações étnico-raciais, os quais devem aparecer como formas de desconstrução de saberes coloniais que reforçam o racismo. Como uma prática educativa antirracista, a Geografia escolar – ao aprimorar a análise das categorias espaço, território, lugar, paisagem, formação socioespacial e organização espacial – traz para o ensino conteúdos que tratam do cotidiano da população afrodescendente no Brasil (Couto, 2020, p. 222).

A Geografia pode assumir uma postura antirracista dentro da sala de aula, por meio do estudo e apresentação de diferentes culturas, origens, populações, características, entre outros, afinal a disciplina passeia por vários lugares e conteúdo. Essa interdisciplinaridade pode ser explorada através de Livros de Literatura, poesias, músicas, histórias, artes, entre outros. De acordo com Uehbe (2018), a música, a literatura, a arte plástica, a dança, o teatro, o cinema, enfim, as artes em geral são capazes de fomentar nos alunos o senso crítico, quanto aos aspectos sociais, políticos, econômicos, culturais, espaciais e históricos. Sendo assim, pode-se notar que a identificação da realidade dos alunos por meio de outras metodologias, e não apenas pelo livro didático, podem facilitar o entendimento dos conteúdos ministrados em sala de aula.

O pensamento eurocêntrico forjou no imaginário social a supremacia branca versus desumanização dos corpos negros, apagamento das africanidades e imposição da sua cultura, economia, política, estética na paisagem e território. A branquitude se constituiu como projeto de poder/saber que busca definir quais memórias, heranças, inscrições e trajetórias que serão esquecidas/destruídas e quais serão preservadas e positivadas (Carvalho, Oliveira, p. 138).

Diante do exposto, pode-se compreender que diferentes materiais didáticos, histórias, contos, entre outros, o pensamento eurocêntrico, ou seja, a branquitude frequentemente é tida como exemplo a ser seguido, desde os padrões estéticos, até mesmo no modo de pensar, sendo eles, em sua maioria os detentores dos saberes e até mesmo do poder. Conforme apresentado,

Souza (2016), considera que o ensino reflexivo de Geografia pode criar elementos para a desconstrução dos estereótipos negativos que são atribuídos aos negros e ao continente africano, orientando e conscientizando os educandos a entenderem as complexidades das diversas visões de mundo. Proporcionar aos alunos, independentemente da cor da pele, o conhecimento acerca da história do povo negro e indígena, pode influenciar tanto na educação antirracista, quanto no processo de identificação e reconhecimento de suas origens, por meio de exemplos positivos e não apenas de inferioridades.

Vale destacar que a ideia de inferiorização do povo negro, que por vezes é visto apenas na condição de servir, ou são questionados ao ocuparem espaços de destaque, podem ser compreendidas como um reflexo da falta de conhecimento da origem e história daqueles que contribuíram, até mesmo com o próprio sangue, pelo crescimento país.

Com isso Callai (2015), afirma que:

Fazer a leitura do mundo não é fazer uma leitura apenas do mapa, ou pelo mapa, embora ele seja muito importante. É fazer a leitura do mundo da vida, construído cotidianamente e que expressa tanto as nossas utopias, como os limites que nos são postos, sejam eles do âmbito da natureza, sejam do âmbito da sociedade (culturais, políticos, econômicos) (Callai, 2005, p.228).

O conhecimento é a base fundamental para a formação de um cidadão, com isso, os professores podem despertar em seus alunos uma nova consciência sobre a luta antirracista na atualidade. O professor é um agente de significativa importância no processo de formação adequado do cidadão antirracista e no apoio ao reconhecimento e identificação dos alunos que fazem parte dos grupos que frequentemente sofrem algum tipo de preconceito devido à sua cor, descendência, religião, cultura, entre outros. Souza, Santos (2020), descreve que existe uma dificuldade em apresentar elementos no campo do currículo escolar quanto à realidade social excludente, a desigualdade, a discriminação a grupos politicamente minoritários.

O desafio para professores e professoras de Geografia é romper com os currículos impostos, pois eles devem ser dinâmicos e se adaptar às mudanças no cerne da sociedade e, principalmente, não fechar os olhos para a realidade racial de nosso país. Mas sabemos que essa conscientização do/a professor/a não é somente uma construção individual, talvez a mais importante, mas sim, de uma preocupação com sua formação continuada que deve acontecer de forma coletiva. Desse modo, é importante questionar como professores de Geografia das escolas de ensino básico trabalham as questões Étnico-raciais em suas práticas pedagógicas e cotidianas, estabelecendo (ou não) um currículo oculto que fortalece a finalidade do processo de ensino-aprendizagem, como articulam temas transversais como este no cerne das matrizes curriculares engessada, priorizando o cotidiano do/as aluno/as e seus conhecimentos prévios (Souza, 2016, p. 16).

De acordo com o exposto, o estudo do continente africano pode ser utilizado como exemplo, sendo ele constantemente mencionado pelas questões humanitárias, relacionadas a temas como fome, doenças, guerras, falta de acesso à educação, lazer, entre outros fatores sociais, políticos e econômicos. Com isso, os países que formam o continente acabam tendo seu reconhecimento apenas por suas fragilidades. O Livro Didático na teoria é um aliado do professor, mas na prática pode se tornar um complemento que dificulta o processo de ensino do educador devido às imagens e temas ali abordados. Rocha, Viana (2011), destaca que nas imagens representadas nos Livros Didáticos de Geografia, os países do hemisfério norte são frequentemente apresentados por meio de uma grande complexidade organizacional de suas sociedades, enquanto os da África são representados de forma simplista, organizados em aldeias em meio “selvagem”. Essas colocações podem ser complementadas pela ausência de abordagens, em destaque fotográficas, para a falta de temas relacionados à riqueza de recursos naturais, tendo como exemplo a forte presença de ouro e diamantes. Dessa forma, não proporcionada aos alunos uma reflexão crítica sobre a exploração destes recursos, quais países se beneficiam deles e quais as consequências desses atos ilegais, para as comunidades locais.

Além dos desafios relacionados aos currículos, os professores sofrem ainda com as dificuldades quanto às metodologias para abordar as temáticas antirracistas, e a falta de uma formação mais efetiva e pontual. Por vezes, esses profissionais precisam desenvolver projetos sozinhos ou em conjunto com outras disciplinas para conseguirem atingir seus objetivos, destacando ainda, que a temática antirracista tem seu destaque em períodos sazonais, a Tabela 02 apresenta diversos exemplos de oportunidades e temas para que os professores possam trabalhar a EREER e antirracismo em sala de aula.

O Quadro 02 contém várias possibilidades que permitem a EREER antirracismo em todos os meses do ano, proporcionando aos professores referências que podem ser aplicadas em sala de aula, não apenas em conteúdos de Geografia, mas em todas as disciplinas. A proposta pode ser aplicada de diferentes modos, sendo eles em sala de aula ou não, a depender da didática escolhida e pelo educador. Em alguns pontos como o Dia da Música, dia do samba, dia da dança e carnaval, os professores podem trabalhar junto aos alunos as questões que relacionam esses pontos com o continente africano e suas importâncias para a atual cultura brasileira.

Quadro 2 - Proposta de Calendário Escolar relacionado às questões Étnico-Raciais

Mês	Dia	Comemoração
Janeiro	21	Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa
Fevereiro	Segue calendário anual	Carnaval
Março	08	Dia Internacional do Direito das Mulheres
Abril	22 29	Dia da memória dos Povos Originários Dia da Dança
Maio	13 25	Abolição da Escravatura no Brasil Dia Mundial da África
Junho	16 28	Dia Internacional da Criança Africana Dia da Diversidade
Julho	25	Independência do Brasil na Bahia
Agosto	03 09	Dia do Capoeirista Dia Internacional dos Povos Indígenas
Setembro	19	Dia Nacional do Teatro
Outubro	01 12 15	Dia da Música Dia de Nossa Senhora Aparecida Dia dos Professores
Novembro	20	Dia da Consciência Negra
Dezembro	02 25	Dia Nacional do Samba Natal

Fonte: Pinheiro, 2023. Org. Autor.

De acordo com Gomes (1995), as relações raciais estão nas escolas, mas há o medo e a recusa em discuti-las, seja por considerá-las irrelevantes, seja por medo de enfrentar a diversidade. Explorando o argumento de Gomes, pode-se compreender que alguns professores optam por não abordarem as temáticas antirracistas por não obterem os conhecimentos necessários, tal fato gera insegurança e até mesmo desconforto, caso algum aluno aprofunde o assunto em um debate. Dito isso, os professores ou até mesmo os coordenadores pedagógicos acabam buscando alternativas externas, por meio de palestrantes, grupos de estudos, grupos artísticos entre outros, para transmitirem tais conteúdos.

A Lei é um mecanismo importante, principalmente na diminuição do desgaste energético por parte da militância. Você professor antirracista, não deve abordar em sala de aula a cultura africana, afro-brasileira e indígena pela obrigatoriedade legal, mas sim pela consciência e reparação histórica. Entretanto, a Lei é importante, pois, onde a consciência não chega, a obrigatoriedade legal age. A Lei é explícita ao dizer que a obrigatoriedade em toda extensão curricular. Isso significa que não é facultativa a abordagem da educação para as Relações Étnico-Raciais em toda a extensão curricular, tanto nos componentes curriculares - ou seja, nas disciplinas - como em todo percurso formativo educacional formal, no Brasil desde o grupo IV, com as crianças de 4 aninhos, até o final da Educação Básica, adentrando nas universidades nos cursos de pedagogia e nas licenciaturas - afinal de contas, quem vai atuar nas escolas educando a estudantada acerca dessas questões (Pinheiro, 2023, p. 82).

Levando em consideração a existência de Leis que obriguem o EREER nas escolas, os professores precisam se conscientizar que tal atividade vai muito além do que o cumprimento de regras, e compõe uma parcela de extrema importância na formação dos estudantes. Nas palavras de Guimarães et. al. (2022), entender o racismo e as práticas antirracistas impõem uma articulação de novos currículos, na Educação Básica e na educação superior, e ainda a promoção de giros na formação docente inicial e continuada.

A escola é um ambiente que possibilita a vivência e a convivência de grupos diversos, sendo eles relacionados a temas raciais, sociais, gêneros, entre outros, o professor se torna o grande responsável por proporcionar uma educação antirracista e para as Relações Étnico-Raciais, mas isso não isenta os demais envolvidos no ambiente escolar, como direção, coordenadores, prestadores de serviços gerais, entre outros, de também assumirem seu papel frente a temática.

Por fim, o ensino de Geografia e as questões étnico-raciais, se fazem fortemente importantes no processo de identificação dos alunos e na luta antirracista, afinal o ambiente escolar completa esse processo de formação adequado do aluno em um cidadão consciente. Ressaltando ainda, que a temática pode ser frequentemente abordada em conformidade com as habilidades da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e as Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/2008, e as possibilidades de adequação junto às vivências dos alunos. Por fim, além das metodologias frequentemente utilizadas pelos professores, a Contação de Histórias pode ser inserida, através da utilização de Livros de Literatura que tenham personagens negros e/ou indígenas, como protagonistas e presentes em histórias que valorizem suas ancestralidades, lutas, conquistas, culturas entre outros, que serão abordados no próximo capítulo.

CAPÍTULO 03 - O USO DA LITERATURA COMO RECURSO DIDÁTICO

As Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/2008 são de significativa importância, pelo fato de proporcionar aos alunos o acesso a conteúdos relacionados a história, a cultura afro-brasileira e indígena, sendo esses, personagens de grande importância para história e formação do Brasil, mas que frequentemente são vítimas de racismo, discriminação, inferiorização, atos de violência, entre outros. Os estabelecimentos de ensino podem agregar aos seus alunos importantes conhecimentos sobre a população negra e indígena, e a partir de então, a luta antirracista pode se fazer presente e fortemente abordada em sala de aula, despertando assim oportunidades de identificação por parte dos alunos que integram esses grupos e ainda promover uma conscientização entre os demais estudantes.

Muitos professores podem questionar como o ensino de Geografia pode utilizar a Contação de Histórias como recurso didático, já que tradicionalmente tal metodologia é fortemente conhecida por ser utilizada em disciplinas relacionadas à conteúdos de português, gramática, literatura e redação. Como a Geografia trata de modo expressivo conceitos de lugar, paisagens, dados populacionais, entre outros, os Livros de Literatura se tornam excelentes recursos para o ensino, já que as histórias contadas se passam em locais que podem ser fortemente explorados e comparados aos conteúdos ministrados em aula, bem como as características, organização da comunidade, geográfica, modos de vida, entre outros temas pertinentes aos personagens ali retratados.

Para Rossato (2021), a obra literária é em si o resultado de processos geográficos, históricos, políticos, econômicos e sociais e parte de uma intencionalidade estética vinculada às condições sociais e culturais do autor. Sendo assim, os Livros de Literatura podem ser considerados como uma oportunidade em que os autores utilizam da história ali contada como uma narrativa de suas próprias experiências, aprendizados, histórias, aventuras, enfim, toda sua formação pessoal ao longo da vida.

De acordo com Nascimento (2019), a aproximação da Geografia com a literatura aparece como uma alternativa interessante para refletir o tratamento dos fenômenos geográficos a partir de diferentes linguagens.

A Contação de Histórias é uma estratégia pedagógica que pode favorecer de maneira significativa a prática docente na educação infantil e Ensino Fundamental. A escuta de histórias estimula a imaginação, educa, instrui, desenvolve habilidades cognitivas, dinamiza o processo de leitura e escrita, além de ser uma atividade interativa que potencializa a linguagem infantil. A ludicidade com jogos, danças, brincadeiras e Contação de Histórias no processo de ensino e aprendizagem desenvolvem a

responsabilidade e a autoexpressão, assim a criança sente-se estimulada e, sem perceber, desenvolve e constrói seu conhecimento sobre o mundo. Em meio ao prazer, à maravilha e ao divertimento que as narrativas criam, vários tipos de aprendizagem acontecem (Souza; Bernardino, 2011, p.237).

A Contação de Histórias contribui de modo expressivo na assimilação do conteúdo proposto, afinal além da narrativa existem as ilustrações que podem contribuir com o aprendizado do aluno. Geralmente os livros didáticos apresentam gráficos, fotografias e mapas, enquanto os Livros de Literatura Infantil, contam com ilustrações, quase sempre similares aos desenhos que fazem parte do cotidiano da criança, facilitando ainda mais a compreensão.

A Contação de Histórias antirracistas é um recurso didático pouco utilizado, afinal a presença de personagens negros como protagonistas, ou em papel de destaque nos livros é uma conquista recente. Até pouco tempo, a categoria apresentava apenas histórias com personagens brancos, olhos claros, entre outros, já os negros eram personagens com poucas falas, aparições e suas características fortemente inferiorizadas. O documento oficial da BNCC, descreve em seu contexto de aprendizagem de Geografia para os anos iniciais da Educação Básica, que se torna

... imprescindível que os alunos identifiquem a presença e a sociodiversidade de culturas indígenas, afro-brasileiras, quilombolas, ciganas e dos demais povos e comunidades tradicionais para compreender suas características socioculturais e suas territorialidades. Do mesmo modo, é necessário que eles diferenciem os lugares de vivência e compreendam a produção das paisagens e a inter-relação entre elas, como o campo/cidade e o urbano/rural, no que tange aos aspectos políticos, sociais, culturais, Étnico-Raciais e econômicos (Brasil, 2018, p.367).

As Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/2008, tornam possível essa discussão e a reflexão acerca das desigualdades, preconceitos e ainda sobre a discriminação racial no ambiente escolar, e demais abordagens ligadas à vasta diversidade sociocultural no Brasil. De acordo com Marcelino (2020), a Lei não indica apenas a inserção de novos conteúdos, mas, também a revisão de conteúdos que outrora foram estabelecidos e são incompatíveis com os atuais paradigmas.

Ainda que em maioria numérica, os negros e negras brasileiros são historicamente oprimidos econômica, política e/ou culturalmente. Neste quadro de racismo estrutural que se coloca, os grupos dominantes são consequentemente entendidos como a norma, como o padrão. A implicação sutil desse entendimento é que, por estarem fora do padrão, as minorias são menos humanas, menos importantes (Rossato, 2020, p. 20).

Sendo o Brasil um país em que a maioria da sua população é composta por afrodescendentes, faz-se necessário a presença de indivíduos que representam a população em questão em espaços diversos, situação que se faz contrária à realidade. Com isso, nem sempre as crianças conseguem se ver em alguns espaços, principalmente em cenários

predominantemente ocupados por pessoas brancas. Esse racismo estrutural se faz presente há séculos e perdura até a atualidade.

Durante os meses de outubro e novembro de 2022, o Projeto “As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, A Contação de Histórias Antirracistas e a Formação Continuada de Professores de Geografia” da Universidade Federal de Uberlândia, formado por alunos do curso de graduação em Licenciatura em Geografia, realizaram a Contação de Histórias antirracistas para alunos da Educação Básica no Instituição Social Estação Vida, localizada no Bairro Shopping Park, na cidade de Uberlândia - MG. A literatura escolhida como recurso didático foi o Livro Infantil “A ‘verdadeira’ história do Saci Pererê” dos autores Iris Amâncio e Anderson Feliciano, com ilustrações de Alexandre Sasdelli, lançado no ano de 2012.

Para Marcelino (2020),

a inserção da temática do continente africano no ensino de Geografia é de fundamental relevância, pois o que se ensina sobre África tem uma influência direta na construção de representações sobre as populações negras no Brasil e no mundo. Essa associação entre pessoas negras e o continente africano faz com que mesmo após séculos de deslocamento espacial, esses grupos, continuem como alvo prioritário das práticas de discriminação, à medida que a eles é imputado os estereótipos e as desqualificações que orbitam entorno da representação do continente africano, que no imaginário popular, é apontado como espaço de origem da população negra. De modo que a visão que se tem do presente sobre o lugar de “origem” também influencia a visão que se constrói dos indivíduos que dele são “descendentes” (Marcelino, 2022, p. 129).

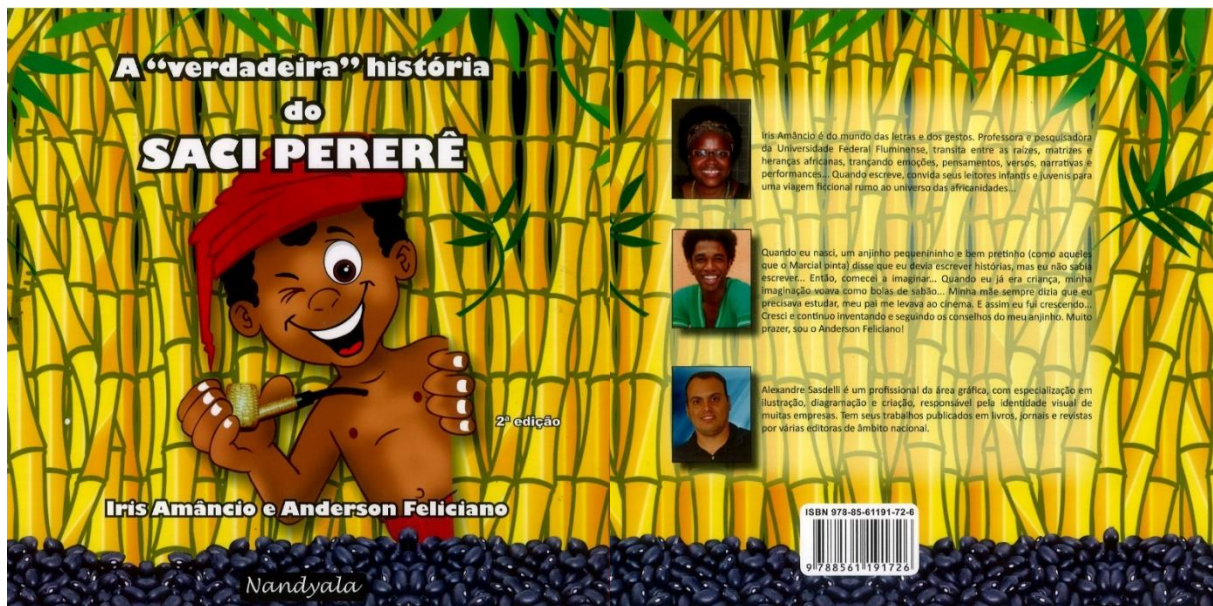
No livro o personagem Saci Pererê relata que seu Tataravô José Saci Pereira tinha um sotaque africano muito forte, descrevendo assim a origem da sua família. Em vários outros momentos é possível perceber a importância da tradição e ancestralidade para o personagem, afinal ele sempre remete suas características pessoais como algo que tenha herdado de seu “tataravô”, “bisavô” e “avô”. Alcaraz e Marques (2016), afirma que a literatura infantil gradativamente recebe produções que promovem essa reflexão e referenciam as representações étnicas a do povo negro. Com isso, passa a existir uma descentralização do eixo de representação da branquitude. Fato esse, que pode ser percebido em ilustrações com forte a presença de símbolos da cultura africana, como a capoeira, berimbau, peneira, chocalhos, entre outros instrumentos musicais utilizados durante a roda de capoeira,

Rossato (2020), descreve que:

O modelo apresentado nas histórias, é composto por jovens de pele branca, cabelos e olhos claros, bonitos – é entendido como o ideal a ser alcançado. Vivemos numa sociedade muito cruel e perversa com aqueles que não fazem parte do padrão – eurocêntrico - estabelecido como o belo, como o aceitável, como aquele de sucesso. E por esta razão, a busca pela aproximação desses personagens em sua totalidade ou em partes é perseguida, consciente ou inconscientemente (Rossato, 2022, p. 21).

Durante a Contação de Histórias, reflexões importantes como a falta de personagens negros protagonistas de Livros de Literatura infantil eram abordadas de forma lúdica. Nesta ocasião, era perceptível o semblante de surpresa dos alunos ao se depararem, com um livro composto por uma capa, estampada por uma criança negra, bem como a presença de autores e de um ilustrador de pele escura. Destaca-se ainda a presença das fotos dos autores como mostra Figura 01.

FIGURA 01 – Capa e contracapa do Livro “A ‘verdadeira’ história do Saci Pererê”



Fonte: Amâncio; Feliciano; Sasdelli, 2012.

Outro fato que merece destaque é a descrição dos autores, sendo a primeira autora do livro: “A ‘verdadeira’ história do Saci Pererê” (Amâncio; Feliciano; Sasdelli, 2012) Iris Amâncio, que relata transitar entre as raízes, matrizes e heranças africanas, e finaliza fazendo um convite aos leitores a realizarem uma viagem rumo ao universo das africanidades. O segundo autor, Anderson Feliciano, descreve ter nascido um anjinho “bem pequeninho” e “bem pretinho”, e quando criança utilizava bastante da imaginação, afinal não sabia escrever. Com isso, torna-se possível compreender a ligação do texto narrado no livro com as histórias vivenciadas pelos dos autores no decorrer de suas trajetórias.

Disseram-me que a população negra era passiva e que “aceitou” a escravidão sem resistência. Também me contaram que a princesa Isabel havia sido sua grande redentora. No entanto, essa era a história contada do ponto de vista dos vencedores, como diz Walter Benjamin. O que não me contaram é que o Quilombo dos Palmares, na serra da Barriga, em Alagoas, perdeu por mais de um século, e que se organizaram vários levantes como forma de resistência à escravidão, como a Revolta

dos Malês e a Revolta da Chibata. Com o tempo, compreendi que a população negra havia sido escravizada, e não era escrava – palavra que denota que essa seria uma condição natural, ocultando que esse grupo foi colocado ali pela ação de outrem (Ribeiro, 2019, p. 07).

A Contação de Histórias como metodologia de ensino na educação para as Relações Étnico-Raciais, em destaque para a Geografia, pode proporcionar aos estudantes novas versões de histórias as quais eles tiveram acesso por outras versões. Diante da citação, a autora Djamila Ribeiro deixa claro uma parte da história da escravização no Brasil, não aconteceu do modo em que ela teve acesso na escola. Tal condição se faz bastante presente entre diversas outras abordagens no ambiente escolar. A história contada pelo colonizador, nem sempre é a real representação da realidade.

A finalização do Projeto de Contação de Histórias aconteceu através da realização de uma atividade em que os alunos eram estimulados a elaborarem um desenho relacionado às Relações Étnico-Raciais e/ou racismo. Entre as atividades era possível perceber que algumas crianças estavam representando situações vivenciadas por elas mesmas, tal percepção foi notada pela semelhança dos traços da personagem ali registrada, com a criança que fazia um desenho, afirmando assim a importância da Educação para as Relações Étnico-Raciais no currículo escolar.

Já o Projeto: “Dandara de Palmares Brasil: formação continuada de professores da Educação Básica nas perspectivas inclusivas antirracistas, antimachistas, anticapacitistas e antilgbtifóbicas” – FAPEMIG/ 2023, é um projeto desenvolvido entre os alunos bolsistas da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais - FAPEMIG, sob a orientação da Profa. Dra. Adriany de Ávila Melo Sampaio, com a participação de integrantes do Grupo de Pesquisa em Ensino de Geografia na Perspectiva do Ser Humano Integral – GPEGPSHI, do Laboratório de Geografia e Educação Popular – LAGEPOP do Instituto de Geografia da Universidade Federal de Uberlândia – UFU. O projeto é uma oportunidade para que os integrantes ampliem seus conhecimentos sobre as temáticas inclusivas descritas, e ainda proporciona uma extensão muito rica de aprendizados, para além da Universidade, ou seja, levar os temas abordados para a comunidade externa.

Em novembro de 2023, foi realizada a Contação de Histórias antirracistas para os alunos do 6º e 8º anos do Ensino Fundamental da Escola Estadual Amador Naves, localizada no Bairro Brasil, na cidade de Uberlândia - MG. Por se tratar do Mês da Consciência Negra, os participantes do projeto foram orientados a utilizar obras literárias que contassem com Personagens Negros como protagonistas, e uma das obras escolhidas foi o livro “Jovens,

Talentosos e Negros”, da autora Jamia Wilsom, com ilustrações de Andrea Pippins, com tradução para o Português de Nina Rizzi, foi lançado em 2018.

Pautados pelas Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/2008, diversas reflexões relacionadas às desigualdades, preconceito e discriminação racial foram realizadas. Portanto, o livro escolhido possibilita que os alunos tenham acesso a histórias de Personagens Negros de significativa Influência.

Os sinais de apagamento da produção negra são evidentes. É raro que as bibliografias dos cursos indiquem mulheres ou pessoas negras; mais raro ainda é que indiquem a produção de mulheres negras, cuja presença no debate universitário e intelectual é extremamente apagada (Ribeiro, 2019, p. 63).

O livro “Jovens, Talentosos e Negros”, da autora Jamia Wilsom, demonstra uma realidade diferente das constantemente apresentadas, afinal as cinquenta e duas Personalidades abordadas no livro são negras e que de algum modo se destacaram ou se destacam em suas áreas. Nota-se que várias delas contam com momentos de lutas e dificuldades, mas persistiram em seus propósitos até atingirem o sucesso almejado, e por vezes parte dos obstáculos relacionam-se ao racismo. Muitos dizem não perceber, mas o racismo estrutural se faz presente cotidianamente, por isso, as pessoas negras podem e devem cada vez mais, ter o foco e a persistência para ocupar todos os espaços, como qualquer outro indivíduo, pois não é a cor da pele que determinará a capacidade da pessoa negra fazer algo.

Habitualmente é possível ter acesso a notícias, onde é explorada a figura de pessoas pretas, onde elas são retratadas como autoras de crimes. dos mais diversos níveis, ou simplesmente são paradas de forma violenta pela polícia, ou mesmo situações em que jovens negros são proibidos de acessarem espaços privados devido à sua cor, e ainda sua classe social. Isso por separar “quem é bom ou capaz de quem não é” utilizando a cor como fator de classificação.

O racismo faz com que a pobreza seja ideologicamente incorporada quase que como uma condição “biológica” de negros e indígenas, naturalizando a inserção no mercado de trabalho de grande parte das pessoas identificadas com estes grupos sociais com salários menores e condições de trabalho precárias (Almeida, 2019, p. 132).

A autora Jamia Wilsom, apresenta a cada página de seu livro “Jovens, talentosos e negros”, uma nova possibilidade e perspectiva para estimular os alunos a seguirem as profissões de suas escolhas, sendo elas de ramos diversos entre política, esporte, artístico, científico, escritores, roteiristas, modelos, astronautas, entre outros. O recurso utilizado para trabalhar o tema racismo com os alunos do 6º e 8º anos da Escola Estadual Amador Naves, foi a Contação

de Histórias. Rossato (2020), ressalta que ao contribuir para construção de identidades, a representatividade gera uma influência de forma direta na construção de identidades, e no empoderamento e autoafirmação, sendo ela uma autovalorização e autorreconhecimento. Partindo do exposto, Djamila Ribeiro, 2019, relata que os sinais de apagamento da produção negra são evidentes, afinal é raro que as bibliografias dos cursos indiquem mulheres ou pessoas negras, e se torna mais raro ainda identificar a produção de mulheres negras, em que a presença no debate universitário e intelectual é extremamente apagada.

Diante do exposto, o livro “Jovens, Talentosos e Negros”, apresenta uma nova realidade aos alunos, afinal todos as personalidades abordadas trata-se de pessoas negras, e são assim retratadas nas ilustrações, principalmente ao ressaltarem seus traços marcantes como lábios carnudos, nariz achatado, cabelos crespos ou trançados, entre outros.

FIGURA 02 – Personalidades Negras do livro “Jovens, Talentosos e Negros”



Fonte: Wilson; Pippins, 2021.

Durante a Contação de Histórias os alunos foram provocados a responder sobre qual profissão gostariam de seguir futuramente, alguns relataram interesse pelo esporte, tendo o futebol como destaque, outros carreira artística, engenharias, medicina entre outros. A autora Djamila Ribeiro, retrata que ao convivemos apenas com pessoas de um determinado grupo ou classe social, passamos a acreditar que somente elas possuem capacidade para determinados cargos, renegando outros grupos a lugares predeterminados, como se não fossem sujeitos capazes. Sendo assim, os estudantes precisam de constantes incentivos para se reconhecerem e

se sentirem aptos para ocuparem todos os espaços, independentemente da sua origem ou cor da pele.

A Contação de Histórias contribui para uma melhor compreensão de fatos e ações humanas que se interagem em diferentes contextos históricos e que podem ser encontrados em depoimentos reais ou ficcionais. Ao utilizar a literatura é possível demonstrar o afro-brasileiro como sujeito, como protagonista da história do Brasil (Ramos; Gomes; Sampaio, 2017, p.69).

A utilização da literatura como recurso didático foi uma excelente ferramenta, não apenas para o ensino de Geografia, mas também para lidar com temas relacionados aos povos africanos, afro-brasileiros, antirracismo e principalmente a representatividade. O desenvolvimento do conteúdo didático através, da literatura em que tinham personagens negros como protagonistas, despertou o interesse e constante participação dos alunos, pela temática abordada, deixando a reflexão, de que eles podem e devem ocupar todos os espaços sociais e geográficos.

O Quadro 03 apresenta as habilidades propostas pela BNCC, o tema da aula, e indicações de livros de literatura que podem ser utilizados pelos professores para trabalharem a Educação para as Relações Étnico-Raciais no ensino de Geografia. Sendo assim, os temas poderão ser discutidos desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental até o 9º ano, com possibilidades de abranger diversas temáticas que fazem parte da Geografia, História, Literatura, entre outros, por meio de atividades interdisciplinares dando ênfase para história e cultura afro-brasileira e indígena, de acordo com Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/2008, através de Livros de Literatura. Nota-se que são diversas as possibilidades que a Geografia pode proporcionar junto ao ensino para as Relações Étnico Raciais, tendo a Contação de Histórias como recurso didático.

Cumprindo os temas propostos pela BNCC, o Quadro 03 apresenta indicações de Livros de Literatura para se trabalhar o ensino das Relações Étnico-Raciais no componente Geografia.

Quadro 3 - Sugestões de Livros de Literatura para abordagens relacionadas às Habilidades do componente Geografia, com possibilidades para o ensino das Relações Étnico-Raciais de acordo com BNCC, 2018

Ano	Habilidades	Tema da aula	Sugestão de Literatura	Autores
3º	EF03GE01 EF03GE02 EF03GE03	Identificação de aspectos culturais e lugares de vivência de grupos de diferentes origens e comunidades tradicionais.	A ‘verdadeira’ história de Saci Pererê (2012)	Íris Amâncio e Anderson Feliciano
4º	EF04GE01 EF04GE06	Reconhecimento de elementos de distintas culturas, afro-brasileiras, e suas contribuições para a cultura no Brasil. Identificação de territórios étnico culturais existentes no Brasil.	Pedras Pedrinhas e Pedregulhos (2017)	Pituka Nirobe
5º	EF05GE02	Identificação das diferenças étnico-raciais, étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.	A África recontada para crianças (2020)	Avani Souza Silva
6º	EF06GE02	Análise e modificações de paisagens relacionadas aos povos indígenas.	Aldeias, palavras e mundos indígenas (2015)	Valéria Macedo
7º	EF07GE01 EF07GE03	Reconhecimento das territorialidades e cultura das comunidades remanescentes de quilombos.	Bucala a Princesa Do Quilombo Do Cabula (2019)	Davi Nunes
8º	EF08GE18 EF08GE19 EF08GE20	Análise das características de países da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, culturais, políticos e econômicos entre outros.	Cafú e Café (2021)	Will Oliveira
9º	EF09GE03	Identificação de diferentes manifestações culturais.	Antirracismo entre a teoria e a prática (2023) Jovens Talentosos e Negos (2021)	Chiquinho do Além Mar Jamia Wilsom

Fonte: Autor, 2024.

Após a Contação de Histórias, o professor pode realizar diversas atividades com os alunos como forma de fixação do conteúdo proposto, tendo como exemplo a execução de um debate para notar como foi a percepção e compreensão de cada um deles. E entre demais possibilidades o professor pode pedir que os alunos criem desenhos, elaborem histórias em quadrinhos, charges, ou mesmo solicitar uma nova versão da história contada de acordo com seu ponto de vista, entre outros, como forma de estimular a criatividade e a interação entre a literatura utilizada, a Geografia e demais assuntos relacionados à questão racial.

5 CONSIDERAÇÕES

O presente trabalho apresentou possibilidades de utilização da literatura como recurso didático no ensino de Geografia junto às Relações Étnico-Raciais, por meio da Contação de Histórias para os alunos do Ensino Fundamental. Prática essa que segue a regulamentação das Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/2008, sendo elas responsáveis por tornar obrigatória a presença de estudos relacionados à cultura indígena e afro-brasileira nas escolas de Ensino Fundamental e Médio.

As Habilidades da BNCC, apresentam treze possibilidades relacionadas ao ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena no componente Geografia no Ensino Fundamental, e cada uma delas pode ser abordada por literaturas distintas. Vale ressaltar que a utilização de Livros de Literatura com personagens negros como protagonistas, podem proporcionar que os alunos se reconheçam nos personagens, tal representatividade pode fazer com que eles se sintam parte da história ali contada, e conseqüentemente do espaço em que vivem.

Importante considerar a formação cada vez maior de intelectuais negros que estão pesquisando a temática das Relações Étnico-Raciais e combatendo o racismo. Estes pesquisadores já contribuem com a formação de outros professores e produzem textos que são referências fundamentais na temática.

A Contação de Histórias como recurso didático para a educação básica pode proporcionar ao aluno uma nova visão sobre os conteúdos ministrados, afinal a imaginação serve como princípio para que eles relacionem o que é ensinado com suas realidades e vivências.

Finalizando este TCC observa-se que apesar de a Contação de Histórias antirracistas ainda não ser uma prática cotidiana dos professores na sala de aula, os projetos aqui mencionados foram muito bem recebidos pelos próprios professores, assim como pela direção das instituições e dos alunos participantes. O que mostra a importância de projetos sobre a temática do combate ao racismo que sejam aplicados na Educação Básica. Pode se afirmar que participar desses projetos contribuiu para uma melhor formação do autor deste trabalho.

REFERÊNCIAS

ALCARAZ, Moser; MARQUES .Portela de Siqueira. Literatuta Infanto-Juvenil como possibilidades de Afirmação da Identidade Negra. *Revista Da Anpoll*, 1(41), 50–63. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.18309/anp.v1i41.873>. Acesso em 13 fev 2024.

ALMEIDA, Aline Souza de. **A questão étnico-racial e ensino de geografia: análise de livro didático e a formação dos professores**. 2017. 49f. (Trabalho de Conclusão de Curso - Monografia), Curso de Licenciatura em Geografia, Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande – Campina Grande - Paraíba - Brasil, 2017. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/22661>. Acesso em: 20 fev. 2024.

ALMEIDA, S. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019. 264 p.

AMÂNCIO, Iris; FELICIANO, Anderson; SASDELLI, Alexandre. *A “verdadeira” história de Saci Pererê*. 2ª edição. Belo Horizonte: Nandyala, 2012.

Araújo de Oliveira, D. (2020). **A Questão Racial Brasileira: Apontamentos Teóricos Para Compreensão do Genocídio Negro**. *Revista Da Associação Brasileira De Pesquisadores/as Negros/As (ABPN)*, 12(34), 73–98. <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1133>. Acesso em: 27 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das**

CALLAI, H. C. **Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino**

CARVALHO, M. C. **Centralidade da Periferia no Pensamento Político de Milton Santos (1964-1977)**. *Política Hoje*. V. 32, N. 02, P. 84-98, 1997. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/politica hoje/article/view/260637/45131>. Acesso em: 04 fev. 2024.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Elementos Para Uma Proposta de Ensino de Geografia**. *Boletim Goiano de Geografia*. Jan/dez, 1993, p. 65-82. Disponível em: <https://cfp.revistas.ufcg.edu.br/cfp/index.php/geoserto es/article/view/1657/pdf>. Acesso em: 15 mar. 2024.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papyrus, 2012. p. 45 – 47. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2799015/mod_resource/content/2/texto15_libaneo_p_lano%20de%20aula.pdf. Acesso em: 04 abr. 2024.

COSTA, R.F. **Apropriações Didáticas das Categorias do Pensamento Geográfico Paisagem e Região, no Ensino Fundamental Brasileiro (Minas Gerais, 1971-2010)**. Dissertação (Mestrado em História da Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-B5TH7D>. Acesso em 03 fev 2024.

COUTO, A.C. **A questão racial e a Geografia Escolar Crítica: Caminhos para uma Educação Antirracista**. Revista GeoSertões, v. 5, n. 10, p. 207 - 225, jun/2020, Disponível em: <https://doi.org/10.56814/geosertoes.v5i10.1657>

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23.ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GOMES, Nilma L. **A mulher negra que vi de perto**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

GOUVEIA, P. S.; UGEDA JÚNIOR, J. C. **O ensino de geografia no Brasil e os métodos tradicional e histórico cultural**. Formação (Online), v. 28, n. 53, p. 855-883, 2021. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/view/8066/6311>. Acesso em: 04 fev. 2024.

Lima, C. . F. de. (2021). **Ensino de Geografia na Educação Básica: a construção do Processo de Ensino e Aprendizagem** . RECIMA21 - Revista Científica Multidisciplinar - ISSN 2675-6218, 2(5), e25328. <https://doi.org/10.47820/recima21.v2i5.328>. Acesso em: 07 abr. 2024.

MARCELINO, A.R. **O pensamento geográfico na formação do professor de Geografia : um estudo em dois cursos de licenciatura**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, Criciúma, 2019. Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/handle/1/7493>. Acesso em 17 fev 2024.

MONTEIRO, Geinne. Entrevista online dia 15 de abril de 2024, realizada por Fabio de Freitas.

PEZZATO, J. P. **Geografia Escolar no Brasil: uma trajetória com mudanças culturais e a permanência do discurso em prol da cidadania**. Estudos Geográficos: Revista Eletrônica de Geografia. .v. 16, n. 1, p. 241 – 267, jan/jun 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5016/estgeo.v16i1.13359>. Acesso em 11 mar 2024.

PINHEIRO, B. C. S. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta Brasil, 2023. 160p. ISBN 978-85-422-2125-1.

RAMOS, J. P. B.; GOMES, F. L.; DE AVILA MELO SAMPAIO, A. **Contação de Histórias na Geografia: contribuições da educação popular para o ensino da história e cultura afro-brasileira**. Revista de Educação Popular, Uberlândia, v. 16, n. 1, p. 63–71, 2017. DOI: 10.14393/rep-v16n12017_art05. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/34649>. Acesso em: 13 abr. 2024.

Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. In: Diretrizes Curriculares Gerais da Educação Básica. Brasília, MEC/SEB/DICEI, 2013,

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROCHA, H. do S. C. da, & VIANA, B. J. A. M. (2011). **INVISIBILIZAÇÃO DA ÁFRICA: APAGAMENTO DA HISTÓRIA E DA CULTURA DO NEGRO NA EDUCAÇÃO**

FORMAL BRASILEIRA. *Revista Da Associação Brasileira De Pesquisadores/as Negros/As (ABPN)*, 2(5), 115–138. Recuperado de <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/341>

ROSSATO, Máira Suertegaray. **Geografia e Leitura Literária na Escola: representatividade, identidade e empoderamento.** *Revista de Ensino de Geografia*. Uberlândia-MG, v. 11, n. 21, p. 14-37, jul./dez. 2020. Disponível em: <http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br/N21/Resumo-Art2-v11-n21-Revista-Ensino-Geografia-Rossato.php>. Acesso: 23 fev. 2024.

SOUZA, E. V.; CHAGAS, N. B. B.; COSTA, G. B. A. **Uma trajetória da formação de professores de Geografia na História da Educação Brasileira.** *Geopauta, [S. l.]*, v. 5, n. 3, p. e8609, 2021. DOI: 10.22481/rg.v5i3.e2021.e8609. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/geo/article/view/8609>. Acesso em: 11 abr. 2024.

SOUZA, L. F. de; SANTOS, Conceição Reis. (2020). **A Geografia Escolar e o Ensino das Relações Étnico-Raciais: Apontamentos a Partir do Currículo Referência do Estado de Goiás.** *Revista Da Associação Brasileira De Pesquisadores/as Negros/As (ABPN)*, 12(Ed. Especi), 273–291. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/865>. Acesso em: 11 abr. 2024.

UEHBE, Lais Nascimento. **Geografia, Literatura e educação. Augusto Guzzo Revista Acadêmica**, São Paulo, v. 1, n. 21, p. 85-96, nov. 2018. ISSN 2316-3852. Disponível em: <http://www.fics.edu.br/index.php/augusto_guzzo/article/view/734>. Acesso em: 18 mar. 2024.

SOUZA, L. O. de; BERNARDINO, A. D. A Contação de Histórias como Estratégia Pedagógica na Educação Infantil e Ensino Fundamental. *Educere et Educare, [S. l.]*, v. 6, n. 12, 2011.