

Natália Micheli Villa²
Vinícius Augusto Marques dos Santos³
Sergio Aparecido Nabarro⁴
Caio Augusto Marques dos Santos⁵

RESUMO

Este trabalho esboça uma reflexão acerca de dois conceitos opostos na aparência, mas essencialmente complementares no pensar a renovação crítica e anticolonial da ciência geográfica brasileira. A Pluriversalidade é um conceito de origem filosófica afroperspectivada, que se opõe – mas não exclui – ao universalismo abstrato eurocentrado afirmando a coexistência de um mundo plural. O Anticolonialismo, mais sociológico e político, é a construção teórico-prática de intervenção na realidade concreta e imediata da classe trabalhadora oprimida no mundo colonizado e dependente. Do primeiro, discutir-se-á perspectiva da Educação Pluriversal, enquanto o segundo apresenta a proposição de uma Geografia Anticolonial. Nesse sentido, o objetivo central do trabalho é evidenciar diálogos entre os conceitos apontando possibilidades teórico-metodológicas à luta Antirracista no ensino de Geografia a partir da afirmação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, que instituíram a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena. Deste diálogo introdutório, evidenciou-se muitas convergências teóricas, possibilitando afirmar múltiplas possibilidades prático-metodológicas ao ensino de Geografia, partindo da compreensão dos pluriuniversos e suas especificidades que compõe um espaço coletivo, portanto, um espaço rico em aprendizagem, e a Geografia Anticolonial para uma abordagem que especialize a realidade desses pluriuniversos – oprimidos no mundo neocolonial – às dimensões históricas da formação socioespacial brasileira, construindo sempre no sentido de ruptura com a ordem capitalista, imperialista, colonialista que perpetuam a reprodução do colonialismo no espaço e no tempo.

Palavras-chave: Educação pluriversal; Geografia Anticolonial; Ensino de Geografia.

ABSTRACT

This research outlines a reflection on two concepts that are apparently opposite, but essentially complementary when thinking about the critical and anti-colonial renewal of Brazilian geographic science. Pluriversality is a concept of Afro-perspective philosophical origin, which opposes – but does not exclude – Eurocentric abstract universalism affirming the coexistence of a plural world. Anticolonialism, which is more sociological and political, is a theoretical-practical construction of intervention in the concrete and immediate reality of the oppressed working class in the colonized and dependent world. From the first, the debater will focus on the perspective of Pluriversal Education, while the second presents the proposition of an Anticolonial Geography. In this sense, the central objective of the work is to highlight dialogues between concepts, pointing out theoretical-methodological possibilities for the Anti-Racist struggle in the teaching of Geography based on the affirmation of Laws nº 10.639/03 and nº 11.645/08, which established the mandatory teaching of History and Afro-Brazilian, African and Indigenous Culture. This introductory dialogue highlights many theoretical convergences, making it possible to affirm multiple practical-methodological

¹ O artigo é resultado parcial de pesquisas com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES);

² Doutoranda do Curso de Geografia da Universidade Estadual de Londrina - PR, natalia.micheli@uel.br;

³ Mestrando do Curso de Geografia da Universidade Estadual de Londrina - PR, vi.augusto2022@uel.br;

⁴ Prof. Dr. do Curso de Geografia da Universidade Estadual de Londrina - PR, sergionabarro@uel.br;

⁵ Prof. Dr. do Curso de Geografia da Universidade Federal de Rondonópolis - MT, caio@ufr.edu.br.

possibilities for teaching Geography, starting from the understanding of the pluriuniverses and their specificities that make up a collective space, therefore, a space rich in learning, and Anticolonial Geography for an approach which specializes the reality of these pluriuniverses – oppressed in the neocolonial world – to the historical dimensions of Brazilian socio-spatial formation, always building towards a rupture with the capitalist, imperialist, colonialist order that perpetuates the reproduction of colonialism in space and time.

Key-words: Pluriversal education; Anticolonial Geography; Geography Teaching.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho faz uma reflexão acerca da(s) possibilidade(s) teórico-metodológica(s) para o ensino de Geografia a partir do diálogo entre dois conceitos: Pluriversalidade e Anticolonialismo. A Pluriversalidade, conceito filosófico de origem africana, busca evidenciar e reconhecer a existência de múltiplas universalidades coexistindo. O Anticolonialismo, enquanto conceito forjado pelos teóricos e teóricas, revolucionários e revolucionárias em África, Ásia e Américas durante as lutas anticoloniais e de independência nacional, fundamentando uma verdadeira práxis anticolonial de enfrentamento cotidiano às opressões reproduzidas no espaço e tempo da realidade neocolonial e dependente.

A pesquisa esboça, portanto, dois conceitos de pesquisas⁶ mais amplas, diferentes e em construção, mas que demonstraram a partir de discussões prévias, um diálogo profícuo para pensar novas possibilidades na abordagem crítica e epistemológica para o ensino de Geografia.

A perspectiva de uma educação pluriversal reivindica a pluralidade de uni-versos que são as pessoas em aprendizagem, suas especificidades socioculturais, visões de mundo, bem como as múltiplas possibilidades de aprendizados que se manifestam em outros espaços de sociabilidade e construções coletivas, entendendo a educação para além dos limites formal-institucionalizada a fim de superar a lógica bancária-mercadológica. Nesse sentido, estabelecendo o diálogo, a Geografia Anticolonial propõe uma intervenção radical no ensino, que supere alguns dos limites do capital e questione os fundamentos teóricos e epistemológicos eurocentrados e colonizadores, pautando os conteúdos a partir da realidade nacional e socioespacial do alunado em formação.

Metodologicamente, a pesquisa de caráter teórico e qualitativa, parte do levantamento bibliográfico em literatura específica dos conceitos discutidos, assim como pesquisas de pós-

⁶ Pesquisa de mestrado com título provisório “Geografia Anticolonial e o ensino” e outra de doutorado “Educação Pluriversal no ensino de geografia.”

graduação e periódicos de geografia e ensino. O método parte da dialética marxiana e as dimensões materiais da história.

O objetivo principal do trabalho é evidenciar complementariedades entre os conceitos conformando uma proposta teórico-metodológica à luta Antirracista a partir das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, que instituíram a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena. Completado duas décadas da implementação da primeira lei e quinze anos da segunda, ambas relegadas ao esforço da professora e professor precarizado em sala de aula, sem um encaminhamento de diretrizes e propostas de abordagens das mesmas nas diversas áreas do conhecimento escolar, entende-se a urgência de reafirmá-las enquanto reparação histórica e condição estruturante para um Antirracismo que questione o sistema que forjou a ideia de raça e os racismos subsequentes. Compreende-se também que a questão racial é o fundamento estrutural e irrevogável para compreender a especificidade da luta de classes no Brasil. Portanto, a partir desse diálogo é evidenciar possibilidades-outras para ensino de Geografia frente aos desafios atuais de um país colonizado e dependente.

Para tanto, como recurso didático aos leitores, o presente trabalho foi dividido em três etapas. O primeiro momento é dedicado à exposição teórica dos dois grandes conceitos tratados aqui: Educação Pluriversal e Geografia Anticolonial. No segundo momento, buscar-se-á estabelecer ligações entre os conceitos e, a partir destas, em um terceiro momento, discutir possibilidades teórico-metodológicas para a consecução de um Ensino de Geografia plural e anticolonial. Por fim, algumas considerações sobre a pesquisa e apontamentos para continuidade e aprofundamento de outras possibilidades para uma formação mais conscientizadora no ensino de Geografia.

REFERENCIAL TEÓRICO

A categoria Pluriversalidade foi cunhado pelo filósofo sul-africano Mogobe Bernard Ramose. O conceito é antagônico – mas não excludente – ao universalismo euro-ocidental que “ressalta o um [europeu-branco-ocidental], para a exclusão total do outro [não-europeu]” (Ramose, 2011 p. 10 – destaques nosso). Nesse sentido, o autor propõe a perspectiva Pluriversal por ter “um alcance maior do que universo e universalidade” (Noguera, 2014, p. 33). O universalismo abstrato, estranho aos povos colonizados, admite a violência colonial como projeto da modernidade a partir da exclusão das múltiplas universalidades e epistemologias de África, Ásia e Américas. Nesse sentido, corrobora Dussel (2005) com o conceito de transmodernidade que, assim como o filósofo sul-africano, compreende várias

modernidades já estabelecidas no mundo colonizado antes do domínio dessa universalidade uno-dimensional eurocentrada.

Segundo Ramose (2011), a história hegemônica ocidental excluiu vários povos do mundo e, com isso, culturas e epistemologias autóctones foram apagadas da historiografia mundial a partir de uma afirmação violenta de uma perspectiva particular ou uno-versal, que destaca a experiência euro-ocidental como único conhecimento legítimo, verdadeiro e modelo civilizacional, independentemente da existência de epistemologias-outras, suprimindo a “pluriversalidade do ser”, de forma que o “universal” não possui “cultura, sexo, religião, história ou cor” (Ramos, 2011 p.11). Fanon (2022) advertiu como essas prerrogativas eurocentradas não só foram determinantes para uma série de apagamentos históricos e justificadora dos horrores do colonialismo, mas, perpetrou um mundo maniqueísta, do ser e o não-ser, ou ainda, conforme Mbembe (2018), uma política de vida e morte. Corroborando o anticolonialista Barbosa (2020), fazendo uma crítica radical à ciência geográfica que, forjada pelas Sociedades de Geografia europeias a serviço dos domínios coloniais, sempre expressou a:

Geografia dos vivos é a ciência que trata a vida dos conceitos como independente da sua realização, [...] para que ela possa olhar diante do espelho enquanto passa batom e afirmar como sou boa, como sou crítica, como sou capaz de mostrar para pessoas pobres que elas são pobres e mostrar para as ricas como elas são ricas, eis a vida da Geografia, eis uma ciência que vive sobre os escombros dos mortos.

Tal Geografia parte de constatações prévias e sem qualquer sentido para aqueles vivem entre os mortos, pois essa Geografia fala da grandeza dos temas e problemas do que merece ser constatado como vivo, [...] mas não trata de coisas simples como o desemprego real materializado nos países dos alunos e alunas das salas de aula, nem na conta de energia que não pode ser paga, nem na água que precisa ser expropriada pelos trabalhadores e trabalhadoras (Barbosa, 2020, p.115)

A crítica de Barbosa (2020) encontra a proposta de Ramose (2011) quando este defende que o conhecimento acontece em todos os espaços, pessoas e sociedades com suas respectivas formações sociais, a partir das quais cada particularidade geocultural expressa variadas manifestações epistemológicas. Ainda, de acordo com Reis (2021), o pensamento pluriversal não admite o dualismo centro-periferia, mas sim múltiplos centros, enquanto a lógica universal abstrata parte de concepções coloniais auto-outorgando a posição de superioridade civilizacional e étnico-racial a partir da modernidade e sua suposta racionalidade. Assim, para Ramose (2011), o conhecimento forjado no mundo colonial parte de uma perspectiva horizontal, admitindo outras pluralidades, contrapondo-se ao universalismo ocidental enquanto conhecimento violentamente imposto para a hierarquização de povos e corpos.



Conforme Nogueira (2012), a pluriversalidade é um modelo inclusivo, possibilitando maior abrangência do que a universalidade. Como também, o pluriversal não se opõe ao modelo universal, mas nos propõe a refletir outras possibilidades de universos culturais. Nas palavras de Nogueira (2012 p. 34) “não existe um sistema único organizado em centro e periferias, mas um conjunto de sistemas policêntricos em que centro e periferias são contextuais, relativos e politicamente construídos.”

Nesse sentido, o filósofo afro-brasileiro Renato Nogueira, no seu artigo “*Sobre a legitimidade e o estudo da filosofia africana*”, propõe em seus estudos a Educação Pluriversal, uma “filosofia afroperspectivista” como possibilidade prática de uma “filosofia antirracista”. Assim, o autor percorre múltiplas perspectivas africanas como contraposição ao modelo hegemônico de assimilação e dominação “políticos, econômicos, etnicorraciais, geográficos, de gênero, exercícios de sexualidade etc.” (Nogueira, 2012, p. 69)

O conhecimento é um elemento-chave na disputa e na manutenção da hegemonia. Sem dúvida, o estabelecimento do discurso filosófico ocidental como régua privilegiada do pensamento institui uma desigualdade epistemológica (Nogueira, 2014, p. 23).

A colocação de Nogueira (2012) encontra a perspectiva do Anticolonialismo que defende um conhecimento a partir dos povos subjugados historicamente pelo colonialismo, ou pelo colonialismo do saber como argumenta o decolonialista Edgardo Lander (Lander, 2005). Ambas as teorias evidenciam a necessidade de pautar o conhecimento a partir de filosofias, epistemologias e modos de vida emergentes do mundo colonial, como forma e conteúdo para descolonização não só dos conhecimentos legitimados pela sociedade de classes, mas de nossas vivências e sociabilidades autodeterminadas. Tal evidência fica mais clara com o resumo proposto por Barbosa (2023, p. 102) sobre a Geografia Anticolonial:

É uma ciência que organiza o conhecimento pelas urgências dos oprimidos com condições permanentes para estimular a intervenção no espaço e com isso criar, construir, demolir, revolucionar e fundar novas sociedades e com isso imprimir condições dignas de vida para todos os povos.

Nesse sentido, Barbosa (2023) faz uma proposta de método a Geografia Anticolonial a partir de quatro dimensões da história. A primeira é a história imediata, condição que assegura a história vivida e emerge da realidade cotidiana da classe trabalhadora, pois “os fatos históricos somente terão sentido se partirem da compreensão imediata da realidade, deste modo, [...] ainda enxergamos as mesmas estruturas escravocratas e a mesma ideologia exploratória” (Barbosa, 2023, p. 88). A segunda, a história do futuro, parte da contribuição de Machel (1979), na obra *Fazer da escola uma base para o povo tomar o poder*, a partir da qual

a história do futuro só será possível se pensarmos a história imediata sempre num sentido de ruptura, na construção de outra mentalidade forjada pela e para a classe trabalhadora.

A terceira dimensão do método é a superestrutura escravocrata. Fanon (2022, p. 36) salienta que “nas colônias, a infraestrutura econômica é igualmente uma superestrutura”. O martinicano e revolucionário em Argélia expressa assim que as determinações opressoras da estrutura condicionam e são igualmente condicionadas por uma superestrutura reprodutora e mantenedora dos aparatos de dominação ideológica e violenta. A última dimensão é o espaço opressor. Todas as dimensões da história têm como palco o espaço, elemento central na reprodução das estruturas sociais. Nesse sentido, segundo Barbosa (2023, p. 90),

A história executa nos sujeitos uma espacialização e, portanto, uma dimensão da realidade que passa a ser a própria significação imediata da realidade social. [...] Todos os fatos do dia estão associados aos fatos históricos que não são revelados, pois são parte de uma história oculta e que precisa ser, pela classe dominante, escondida da própria realidade.

A Geografia Anticolonial parte das premissas anticapitalista, anti-imperialista, antirracista e contra todas as formas de poder, violência e opressão da sociedade de classes e suas expressões neocoloniais. Nesse sentido, a perspectiva antirracista é radical, no sentido de que o racismo só encerrará com a superação irrevogável do capitalismo, sistema que se estrutura a partir do racismo étnico-racial. Nesse sentido, “a convergência necessária entre a luta anticapitalista e a luta antirracista não é viável se deslumbrada como fim, em vez de meio” (Devulsky, 2021, p. 13).

Segundo Munanga (2004, p. 6), o conceito de raça é “carregado de ideologia”, que esconde “a relação de poder e de dominação”, consequência do sistema capitalista. Assim, raça é determinada “pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que a governam.” Apesar de não existir diferenças biológicas entre os povos e diferentes raças de seres humanos. Entretanto, no imaginário popular, há representações de raças atribuídas a diferenças fenotípicas, é neste contexto de “raças sociais que se reproduzem e se mantêm os racismos populares”, incorporado a estrutura do capitalismo.

Nos recorda Devulsky (2021) que a forma-valor, própria da dinâmica da forma-Estado, enquanto estrutura de controle do trabalho, estabelece uma integração diferenciada e hierarquizada pelo recorte racial à divisão do trabalho. Oliveira (2021), apontando os limites da luta antirracista restrita à institucionalidade, corrobora argumentando que um dos problemas à superação do racismo é que parte do movimento negro – e da militância de maneira geral inserida nessa luta – se dá na

redução ou a perda de uma visão crítica do Estado brasileiro em sua dimensão institucional e histórica, como um aparelho construído e edificado para a

manutenção do capitalismo singularizado pela forma de dependência externa, concentração de riqueza e racismo estrutural (Oliveira, 2021, p. 29).

O autor supracitado demonstra como a última década do século XX e início do XXI é marcado por significativas mudanças institucionais no combate ao racismo via pressão do movimento negro organizado. Mas, nos sentidos dado pela citação anterior, evidencia três singularidades históricas para a reflexão e luta antirracista no Brasil: “*o racismo como elemento estruturante [...]; a concentração de riqueza [...]; a violência como prática política permanente e não episódica*” (Oliveira, 2021, p. 28 – grifos do autor). Portanto, “é preciso considerar que o recorte racial isolado de sua relação com a forma-mercadoria [dissociado da forma-Estado] é tão inútil à luta antirracista quanto é o apartamento do mote revolucionário do povo” (Devulsky, 2021, p. 15 - destaque nosso).

Moura (2021) faz uma contribuição fundamental de resgate histórico para compreender o racismo estrutural no Brasil. Segundo o autor, o racismo não é uma transposição direta do escravismo, mas sim fruto de uma profunda ideologia de barragem que determinou a integração parcial ou subordinada do ex-escravo ao trabalho livre no capitalismo. O autor, em sua obra intitulada *O Negro, de bom escravo a mau cidadão*, evidencia como a condição marginal do ex-escravo é constituída por uma narrativa racista e falseadora de que o negro, enquanto escravo, portanto produtor de mais-valor, era bom, mas que na passagem para o trabalho livre, a partir de um arsenal ideológico de barragem, construiu uma narrativa de falta de preparo destes para integrar a sociedade competitiva, relegando assim sua condição à franja da sociedade de classes, nos termos do autor.

Desconstruindo a falsa ideia de democracia racial, consubstanciada a partir de *Casa-grande & senzala*, de Freyre (2001), Moura (2021, p. 28 - grifo do autor) demonstra que as muitas formas de barragem à integração do ex-escravo vão constituir a ideologia de que o *bom escravo* seria aquele que não protestava, que não se rebelava, que “aceitava o eito, o feitor, os castigos e as torturas; aceitava o seu status como seu eterno e imutável”. Já a imagem de *mau cidadão* reflete a de Zumbi, guerreiro e contestador, era “considerado malfeitor, bandoleiro ou marginal” pelos senhores da época; é esta imagem que se reproduzirá na estereotipação negativa sobre toda a população negra deslocada do social que se configurava, relegadas assim aos espaços periféricos em todas as dimensões da vida.

Em obra anterior, intitulada *Rebeliões da senzala: quilombos, insurreições, guerrilhas*, Moura (2020b) já demonstrava como essa ideia de “bom escravo” nunca existiu, que as relações na casa grande nunca foram “familiares” com os e as negras, antes o contrário. Que

todo o período do escravismo é marcado por lutas e confrontos permanentes contra a condição de submissão. As obras de Moura (2020a; 2020b; 2021) são um enfrentamento a essa narrativa distorcida da realidade da escravidão e do colonialismo português. Mas, apesar do desfavor no plano intelectual que é a obra de Freyre (2001) para reprodução dessa imagem distorcida, é possível verificar também, a partir da obra de Moura (2021), que o racismo já era uma patologia orgânica na sociabilidade nacional no início do século XX, quando ele destaca uma pesquisa do Estado brasileiro a fim de verificar a aceitação dos agricultores paulistas pela imigração de mão de obra negra não escrava. E as respostas são das mais infames possíveis.

A historiadora Diwan (2007) traz uma importante contribuição para pensar a estruturação do racismo a partir da sua obra *Raça Pura: uma história de eugenia no Brasil e no mundo*. Nesta obra, a autora demonstra como o darwinismo social ganhou expressão mundial em um período marcado por epidemias e doenças, além de guerras, com o ideário de promover cientificamente uma evolução de humanos mais fortes e desejáveis. Desse contexto, conforma-se o movimento eugenista, que parte de preocupações sanitárias e do alto grau de insalubridade das urbanidades nascentes. Segundo Diwan (2007, p. 32), é no início do século XX que, através do “darwinismo social [...] floresceram o racismo e a eugenia, oportunidade em que o colonialismo europeu se assentará”.

Essa pseudociência sanitarista e médica, que e outra importante contribuição na edificação do racismo no mundo, também serviu para sustentar ideais fascistas. No Brasil, o período de afirmação da eugenia é concomitante às primeiras elaborações do fascismo brasileiro (Diwan, 2007), conhecido como movimento integralista. Seria, então, Gilberto Freyre um entusiasta do eugenismo? Nem mesmo a extensa pesquisa de Diwan (2007), que denuncia o entusiasmo de nomes importantes da política e literatura nacional, nos deu essa resposta específica sobre o autor. Mas fica evidente que as ideologias de barragem materiais e subjetivas pós abolição e as ideias eugenistas na sequência, já configuravam um racismo estrutural na sociedade brasileira. A obra de Freyre (2001) é, portanto, a concatenação intelectual que deturpou a história do escravismo enquanto um projeto de sociedade, revelando desde então um verdadeiro pacto de branquitude.

Pensado em pedagogias antirracista, hooks⁷ (2021) aponta como a realidade no capitalismo é desumana e impositiva à população negra. No entanto, existem outras formas de viver e compreender o sujeito estes sujeitos no mundo.

Segundo Brito (2021, p. 76 - grifos nosso) a educação antirracista deve construir a estima. Para isso, ela utiliza como princípio “o desenvolvimento de afetos aos conhecimentos, corpos e às manifestações”. Em seu trabalho “*O enegrecer psicopedagógico; um mergulho ancestral*” a autora propõe 4 bases para a construção da educação antirracista que seriam: “o ressignificar do olhar sobre a África, o saber ancestral, a construção da identidade afro-brasileira e a representatividade racial.”

O ressignificar do olhar sobre a África, compreende ao rompimento da visão estereotipada que temos da África de forma urgente. O saber ancestral, é percebido como o desenvolvimento de temáticas positivas sobre a ancestralidades, para que os sujeitos entendam a sua presença na construção da sociedade. A construção da identidade afro-brasileira, busca criar narrativas positivas nos aspectos sociais, políticos e econômicos dos povos afro-brasileiros e indígenas, o que corrobora com o parágrafo 2 da Lei 11.645/08 para a transformação social. E, por último, a representatividade racial trata-se da autoestima, do afeto sobre a sua história. Representatividade que se expressa em diversos aspectos da vida, como na arte, na literatura, cultura e espaços de poder.

Para Njeri (2020) que também trabalha a proposta da educação pluriversal, admite que todas as perspectivas são válidas, sem eleger um único ponto de vista como condição à uma educação emancipadora. Onde há a preocupação “com a pluralidade de formas de Ser e Estar no mundo, abandonando o único olhar excludente e homogeneizador universal da perspectiva eurocêntrica sobre a compreensão de educar” (Njeri, 2020, p. 262)

Essa perspectiva de Njeri (2020) nos remete a discussões entre geógrafos sobre a necessidade de desenvolver no ensino e pesquisa geográfica por meio do sentir, ser, e estar, pensar o mundo (Moreira, 2011), de maneira que o pensar esse mundo na perspectiva da população negra via “histórias culturas e conhecimentos dos grupos sociorraciais colonizados e escravizados possam fazer parte de análises espaciais afirmativas”. (Guimarães et al., 2020 p. 292)

⁷ bell hooks é o pseudônimo de Glória Jeal Watkins, uma homenagem aos sobrenomes de sua mãe e avó. Segundo a autora, o nome é grafado em letras minúsculas por ela considerar que “o mais importante em meus livros é a substância e não quem sou eu.” (hooks, 2005, s/p)

A pedagogia da pluriversalidade possui confluências com a pedagogia do oprimido de Paulo Freire (2020). Propõe uma educação como prática de liberdade, onde a educação do oprimido seja construída pela sensibilização e o diálogo entre os participantes da educação, o professor e o aluno, numa proposta de educação humanizadora.

A partir da legislação sobre a obrigatoriedade da inclusão de temáticas "História e Cultura Afro-Brasileira", que conteúdos e abordagens de cunho racial, foram sofrendo mudanças nos livros didáticos. No entanto, os contornos das pessoas negras no Brasil possuem atribuições no imaginário do negro escravizado, pacífico e controlado (Ratts, 2006; Corrêa, 2017), como a perspectiva de Freyre (2001). Nesse sentido, a representatividade atrelada às figuras negras e indígenas na história é estereotipada pejorativamente. Têm suas peles aclaradas ou são apagados da história, ou mesmo folclorizados, negando a fundamental contribuição dessas populações a seus descendentes e na construção deste país. E pensando na perspectiva indígena temos um imaginário do indígena como personagem homogeneizado:

Os manuais didáticos ajudam a formar uma visão distorcida sobre os índios. Isso porque eles trazem uma imagem estereotipada: os nativos são sempre apresentados como seres que vivem nus, nas matas, habitando em ocas ou tabas e que cultuam vários deuses, entre os quais, Tupã. (Munduruku, 2006, p 21).

Para Munduruku (2006) é por meio a educação que o indivíduo aprende a se comportar, com o olhar acrítico vai gerar nas educandas e educandos visões preconceituosas e equivocadas e os materiais didáticos ajudam a construir panoramas distorcidos.

A reprodução de temáticas em salas de aulas, numa perspectiva europeia, traz sérias consequências a população negra. Desvincular os conteúdos pedagógicos do ponto de vista do sujeito negro, não mostrar a sua presença na história da formação da sociedade brasileira, conduzem essa população a se ver com inferioridade na sociedade. Logo, para essa população será assegurado, lugares forjados por uma estrutura racista onde serão oferecidos os espaços subalternizados. Embora existam discussões por parte da sociedade científica na área do ensino em Geografia, enquanto se expõe a problemática do apagamento das histórias, mais se entende a gravidade de uma educação eurocentrada e estranha à realidade negra nacional.

A pluriversalidade no contexto da educação, deve buscar dialogar com outras existências, para que de fato possam resultar em mudanças sistemáticas. A pedagogia pluriversal agrega com o surgimento do desenvolvimento mútuo, ocasionando um processo educativo pelas diferenças. O ensino pluriversal propõe ao estudante, postura e olhar diferenciado para o indivíduo e para os recursos e ferramentas de ensino. Para Njeri (2019, p.



a educação antirracista necessita preparar o educando negro como sujeito lúcido e crítico, “permitindo a sua autodeterminação e autoproteção enquanto ser humano.”

Dessa forma, ao refletirmos sobre a geografia antirracista, tem-se abordagens epistemológica e metodológicas que podem ser modificadas conforme as áreas do conhecimento. Na Geografia, o conceito de espaço, por exemplo, é fundamental nas pesquisas geográficas em relações étnico-raciais, do ser enquanto negro, assim como das práticas pedagógicas de educação antirracista, conforme Guimarães apresenta em *Geografias negras e estratégias pedagógicas*. (Guimarães, Oliveira e Rosa, 2022).

A educação pluriversal pode contribuir com práticas em sala de aula, além de novas alternativas ao ensino e ao aprendizado. Numa educação que infrinja as fronteiras do corpo e da mente. Desse modo, deveríamos refletir vias para melhorar a educação para todas as educandas e educandos em diversas perspectivas e conceitos que promovam a construção antirracista. Para tanto, é necessário pensar a raça como um conceito não biológico, mas sócio-político (Njeri, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de estabelecer um diálogo entre a perspectiva pedagógica pluriversal e a Geografia Anticolonial em construção se mostrou muito fecunda. A pluriversalidade escamoteia a lógica universalista ocidental, monorracionalista, efetivando, a partir das filosofias afroperspetivadas, uma pluralidade de racionalidades como elemento fundacional das múltiplas perspectivas epistemológicas possíveis, de respeito às diversidades culturais e especificidades dos sujeitos presentes no âmbito escolar. Nesse sentido, a pedagogia pluriversal e anticolonial propõe alternativas ao ensino conteudista, homogeneizador e apartado das dimensões dos fatos históricos, dando real conteúdo antirracista às leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 – Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena – a partir de suas bases filosóficas afro-diaspóricas e revolucionárias.

Em perspectivas semelhantes se insere a Geografia Anticolonial. Partindo do conhecimento protagonizado pelas urgências concretas dos oprimidos, o anticolonialismo busca criar condições teórico-práticas para intervir e transformar cotidianamente a realidade e suas muitas formas de opressão e subjugo das múltiplas universalidades apagadas pela violência histórica da modernidade e suas narrativas imperialista-colonialista e universal-ocidental, fundamentalmente racistas.



Diante do exposto, a investigação das categorias Pluriversalidade e Anticolonialismo pode contribuir para o ensino com práticas pedagógicas plurais e antirracistas, a partir das quais o ato de ensinar seja fecundo por diferentes trajetórias e vivências culturais, refletindo outros caminhos para o aprendizado e, conseqüentemente, possibilitar à sociedade um ensino geográfico pluriversal, crítico e conscientizador.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Túlio. A miséria da geografia escolar e a resposta anticolonialista. **Ciência Geográfica**, Bauru, v. 24, n. 24, p. 01-02, jan./dez. 2020.

_____. **Manual de Anticolonialismo: a construção do anticolonialismo hoje**. São Paulo: Uiclap, 2023. (Vol. I).

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

CORRÊA, Gabriel. O branqueamento do território como dispositivo de poder da colonialidade: notas sobre o contexto brasileiro. In: CRUZ, Valter Carmo; OLIVEIRA, Denilson Araújo de (org.). **Geografia e Giro Descolonial: experiências, ideias e horizontes de renovação do pensamento crítico**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2017. p. 117-130.

DEVULSKY, Alessandra. Estado, racismo e materialismo. In: ALMEIDA, Sílvio Luiz de (org.). **Marxismo e questão racial**. São Paulo: Boitempo, 2021. p. 11-22.

DIWAN, Pietra. **Raça pura: Uma História da Eugenia no Brasil e no mundo**. São Paulo: Contexto, 2007.

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER, Edgardo. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais perspectivas latino-americanas**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Clacso, 2005.

FANON, Frantz. **Os condenados da terra**. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**. 42. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 72.^a edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

GUIMARÃES, Geny *et. al.* Geo-grafias negras & geografias negras. **Revista Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/As (ABPN)**, 12 ed., p. 292-311. 2020.

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

HOOKS, bell. Alisando o nosso cabelo. **Revista Gazeta de Cuba - Unión de escritores y Artistas de Cuba**, jan./fev. 2005. Tradução: Lia Maria dos Santos. Disponível em: <https://coletivomarias.blogspot.com/search?q=alisando+cabelo>. Acesso em: 09 nov. 2023.

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

LANDER, Edgardo. Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. In: LANDER, Edgardo. (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais perspectivas latino-americanas.** Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Clacso, 2005.

MACHEL, Samora Moisés. Fazer da escola uma base para o povo tomar o poder. Mensagem do Camarada Samora Machel, Presidente da Frelimo. **5ª Sessão do Comitê Central do Partido FRELIMO DEC, o Presidente da FRELIMO, Camarada Samora Machel:** Maputo, Coleção Estudos e Orientações, Departamento do Trabalho Ideológico da FRELIMO, Julho de 1979. Disponível em: <<https://www.anticolonialismo.org/o-que-%C3%A9-geografia-anticolonial/biblioteca-virtual#h.q0z8z01wo7wx>> Acesso em: 13/09/2022.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política de morte.** São Paulo: N-1 Edições, 2018.

MOREIRA, Ruy. **Pensar e ser em Geografia: ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico.** 2ª reimp. São Paulo: Contexto, 2011.

MOURA, Clóvis. **Dialética Radical do Brasil Negro.** São Paulo: Anita Garibaldi, 2020a.

_____. **Rebeliões da senzala: quilombos, insurreições, guerrilhas.** São Paulo: Anita Garibaldi. 6ª edição, 2020b.

_____. **O Negro, de bom escravo a mau cidadão?** 2. ed. São Paulo: Dandara, 2021.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.** Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Niterói: EDUFF, 2004. Disponível em: biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_UmaAbordagemConceitualDasNocoosDeRacaRacismoIdentidadeEEtnia.pdf. Acesso em: 27 jul. 2023.

MUNDURUKU, Daniel. **O banquete dos deuses: Conversa sobre a origem e a cultura brasileira.** São Paulo: Editora Global, 2006.

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

_____. Notas sobre educação pluriversal: África e afro diáspora. In: Borges-Rosário, Fábio; Moraes, Marcelo José Derzi; Haddock-Lobo, Rafael (organizadores). **Encruzilhadas filosóficas.** Rio de Janeiro: Ape'Ku, 2020. p. 260-274.

NOGUERA, Renato. **O Ensino de Filosofia e a Lei 10.639/03.** Rio de Janeiro: Pallas: Biblioteca Nacional, 2014.

_____. Denegrindo a educação: um ensaio filosófico para uma pedagogia da pluriversalidade. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação.** Número 18: maio-out/2012, p. 62-73.



OLIVEIRA, Dennis de. Estado, racismo e materialismo. In: ALMEIDA, Sílvio Luiz de (org.). **Marxismo e questão racial**. São Paulo: Boitempo, 2021. p. 23-36.

RAMOSE, Mogobe Bernard. **Sobre a legitimidade e o estudo da Filosofia Africana**. Ensaios Filosóficos, Rio de Janeiro, v. IV, out. 2011. Disponível em: http://www.ensaiosfilosoficos.com.br/Artigos/Artigo4/RAMOSE_MB.pdf. Acesso em: 13 abr. 2023.

RATTS, Alecsandro *et al.* Representações da África e da população negra nos livros didáticos de geografia (Representations of Africa and black people in didactic books of Geography). **Revista da Casa da Geografia de Sobral (RCGS)**, v. 8, n. 1, 2006.

REIS, Maurício de Novaes. O nascimento da filosofia: discussão sobre a hipótese da pluriversalidade. **Revista Humanidades e Inovação** v.8, n.65. p. 332 -342. 24 nov. 2021.