



A QUESTÃO RACIAL NOS CONTEÚDOS DE GEOGRAFIA: CAMINHOS E DESDOBRAMENTOS A PARTIR DA CARTOGRAFIA SOCIAL

Winicius Alves de Freitas ¹
Lorena Francisco de Souza ²

RESUMO

A raça pode ser considerada em parte das análises espaciais dos conteúdos de Geografia, mas isso é uma questão que engloba uma complexidade de sujeitos (Escola, Professores, Estudantes, Sociedade), envolvendo muito mais que o professor. Desde 2003, a lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira dentro dos conteúdos escolares (Ensino Fundamental e Ensino Médio). Assim, esta pesquisa em andamento tem como objetivo compreender as potencialidades da cartografia social enquanto linguagem didático-pedagógica para uma abordagem racializada dos conteúdos geográficos na 3ª série do Ensino Médio de uma escola pública na região Norte de Goiânia/GO. Dessa maneira, pretende-se realizar uma pesquisa-ação de natureza qualitativa embasada na lógica dialética, visando compreender não só a relação sujeito-objeto, mas também como se dá o entorno dessa situação. A dificuldade de inserção da abordagem racial nos conteúdos geográficos estão ligados a uma concepção embranquecida e eurocêntrica do currículo que reverbera tanto na inferiorização quanto no apagamento da história negra.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Abordagem Racializada; Cartografia Social.

RESUMEN

La raza puede considerarse en parte de los análisis espaciales de los contenidos de Geografía, pero se trata de una cuestión que abarca una gran complejidad de sujetos (escuela, profesores, estudiantes, sociedad) y que involucra mucho más que al profesor. Desde 2003, la ley 10.639/2003 (BRASIL, 2003) hizo obligatoria la enseñanza de la historia y la cultura afrobrasileña dentro de los contenidos escolares (enseñanza primaria y secundaria). Así, esta investigación en curso tiene como objetivo comprender las potencialidades de la cartografía social como lenguaje didáctico-pedagógico para un enfoque racializado de los contenidos geográficos en el 3.º curso de la enseñanza secundaria de una escuela pública en la región norte de Goiânia/GO. De esta manera, se pretende realizar una investigación-acción de naturaleza cualitativa basada en la lógica dialéctica, con el fin de comprender no solo la relación sujeto-objeto, sino también cómo se da el entorno de esta situación. La dificultad de insertar el enfoque racial en los contenidos geográficos está relacionada con una concepción blanqueada y eurocéntrica del currículo que se refleja tanto en la inferiorización como en el borrado de la historia negra.

¹ Mestrando do Curso de Geografia da Universidade Federal de Goiás - UFG, winiciusalves@discente.ufg.br;

² Professora orientadora: Doutora em Geografia Humana (USP), Docente da Universidade Federal de Goiás - UFG, lorena.souza@ufg.br.



Palabras clave: Enseñanza de la geografía; Enfoque racializado; Cartografía social.

INTRODUÇÃO

Partimos do pressuposto de que é fundamental que a Geografia, enquanto área do conhecimento presente na escola, considere uma perspectiva interseccionada para a leitura do mundo e da realidade. Esta perspectiva possibilita compreender que a sociedade é plural e multifacetada, constituída por sujeitos que vivenciam espacialidades de forma complexa e heterogênea, sobretudo a partir de sua corporeidade, sua raça, pertencimento étnico, gênero, sexualidades e outros marcadores da diferença. Ao considerarmos os dados do IBGE (2022), em que o Brasil possui uma população de 42,8% brancos, 45,3% pardos e 10,6% pretos, fica evidente que a questão étnico-racial é parte da realidade social e, como tal, precisa ser considerada como um campo categórico para a análise e leitura desta realidade. Portanto, evidenciamos que a racialidade é um elemento a ser considerado numa leitura geográfica do espaço, sobretudo, no ambiente escolar.

A raça pode ser considerada em partes das análises espaciais dos conteúdos de Geografia, mas isso é uma questão que engloba uma multiescalaridade (Escola, Professores, Estudantes, Sociedade), envolvendo muito mais que o professor. E, determinados conteúdos geográficos possuem ainda mais potencialidades para que se utilize da cartografia como linguagem e deixe de ser enxergada apenas como conteúdo, ou até mesmo algo meramente ilustrativo. Os recursos cartográficos quando são explorados ao seu máximo, revelam novas e diferentes visões sobre o espaço. Como afirma Santos (2011, p. 4-5)

Os objetos cartográficos vêm sendo utilizados como leituras (sociais) do território que são confrontadas às leituras oficiais e/ou de atores hegemônicos, mas também como instrumentos de (fortalecimento de) identidade social e de articulações políticas – ou seja, na sua plenitude de instrumento de representação que exprime a realidade (segundo pontos de vista, posições definidas) e também ajuda a construir a própria realidade.

Com isso, esse projeto de pesquisa tem como objetivo compreender as potencialidades da cartografia social enquanto linguagem didático-pedagógica para uma abordagem racializada dos conteúdos geográficos na 3ª série do Ensino Médio de uma escola pública na região Norte de Goiânia/GO.

Desde 2003, a lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira dentro dos conteúdos escolares (Ensino Fundamental e Ensino Médio). Mas, é necessário que a comunidade escolar se mobilize para que também todos ou grande parte dos conteúdos geográficos sejam abordados de forma racializada.



Estes problemas também podem estar ligados tanto a uma visão embranquecida e eurocêntrica, onde o que foge do padrão europeu caracterizado como centro das coisas não está certo reverberando tanto na inferiorização quanto o apagamento da história negra. Estratégias essas utilizadas também para desmobilizar a coletividade negra, onde segundo Munanga (1999, p. 15) Essa outra ideologia, caracterizada entre outros pelo iedeário do branqueamento, roubou dos movimentos negros o ditado “a união faz a força” ao dividir negros e mestiços e ao alienar o processo de identidade de ambos. Processos esses que exigem estratégias educacionais antirracista nessa luta contra a invizibilização e apropriação dos conhecimentos de comunidades tradicionais negras e indígenas. Pensando então que o eurocentrismo não é a perspectiva cognitiva somente dos europeus, mas torna-se também do conjunto daqueles educados sob sua hegemonia (Oliveira, Candau, 2010 p. 19), onde a colonialidade do conhecimento se distribui por várias camadas da ciência.

Com essas reflexões podemos adentrar em métodos não convencionais, onde caberá ao professor refletir que “A ruptura com o eurocentrismo nos mapeamentos consiste numa questão proeminente nesta quadra de reconceituação cartográfica.” (ALMEIDA, 2017, p. 164). Se apossando de diferentes modos de cartografar, a partir disso, podendo pensar na cartografia social como alternativa aliada a uma abordagem (Étnico)Racial de conteúdos da Geografia.

A partir disso, cabe refletir sobre o ensino de Geografia, suas linguagens, considerando as bases para um ensino significativo para os estudantes que Cavalcanti (2019) nos traz e com essa pesquisa potencializando e relacionando através das questões (Étnico)Raciais. E uma potencialidade para o ensino, é o espaço vivido dos estudantes, o cotidiano juntamente com uma linguagem que provoque e instigue. Segundo Oliveira e Girardi (2011), as linguagens devem ser compreendidas para mais do que a comunicação, podem ser transmitidas como criadoras, estimulando o pensamento crítico.

Pensar em linguagens, é possível atentar-se a linguagem cartográfica como um instrumento didático para a mediação de certos conteúdos da Geografia escolar, mais especificamente a cartografia social que “distingue-se do sentido corrente do vocábulo “cartografia” e não pode ser entendida como circunscrevendo-se a uma descrição de cartas ou a um traçado de mapas e seus pontos cardeais...” (ALMEIDA, 2017, p. 157). Portanto, saindo de uma perspectiva tradicionalista e então sendo trabalhada através de mapas mentais, sendo produzida diretamente com os estudantes, sendo utilizada como instrumento para defesa de seus direitos como cidadãos.



Partir da BNCC (2018) para ensino médio, os mapas aparecem enquanto instrumentos interpretativos de caráter cartesiano e não enquanto linguagem que possibilite a mediação para a formação de conceitos no processo de ensino- aprendizagem de Geografia. Tendo essa compreensão, o projeto busca apresentar uma perspectiva contracolonial para o ensino de Geografia em que

O contracolonialismo é um modo de vida diferente do colonialismo. O contracolonialismo praticado pelos africanos vem desde a África. É um modo de vida que ninguém tinha nomeado. Podemos falar do modo de vida indígena, do modo de vida quilombola, do modo de vida banto, do modo de vida iorubá. Seria simples dizer assim. Mas se dissermos assim, não enfraquecemos o colonialismo. Trouxemos a palavra contracolonialismo para enfraquecer o colonialismo. Já que o referencial de um extremo é outro, tomamos o próprio colonialismo. Criamos um antídoto: estamos tirando o veneno do colonialismo para transformá-lo em antídoto contra ele próprio. (Santos 2023, p. 58 e 59).

Para alinhar-se então da Cartografia Social para que se compreenda de forma aprofundada a relação dos estudantes com seu lugar, suas suas espacialidades em uma representação espacial compreendida enquanto processo.

A cartografia social pode ser utilizada enquanto linguagem de diversas formas, no entanto, direcionando essa pesquisa, pode-se refletir sobre como ela pode estar aliada a uma abordagem racializada dos conteúdos de Geografia. Esta cartografia, embasada no conceito de Lugar e Território pode, por exemplo, compreender como as questões étnico-raciais estão presentes na vida de estudantes periféricos de forma direta ou indireta. Sendo assim, cabem algumas reflexões acerca desse pressuposto, como por exemplo: Como os professores da educação básica percebem a Cartografia Social? Em que situações esta representação se torna mais viável e utilizada em sala de aula? Como uma abordagem racializada dos conteúdos geográficos pode contribuir para a formação cidadã dos estudantes? Como a cartografia social, enquanto linguagem didático pedagógica, pode contribuir para essa abordagem racializada? De que forma os estudantes percebem as questões étnico-raciais e migratórias na realidade urbana? De que forma essa abordagem pode contribuir para uma prática pedagógica antirracista a partir da Geografia? Como os estudantes percebem o fenômeno migratório e as questões étnico-raciais a partir da cidade que vivenciam?

Assim, surge a motivação desse projeto de pesquisa, visto que durante a metade final da graduação, tive a oportunidade de participar como bolsista no projeto Residência Pedagógica pela Universidade Federal de Goiás (UFG), elaborando intervenções didático-pedagógicas e vivenciando o cotidiano escolar de uma escola da região noroeste de Goiânia. Com isso, diante da convivência com professores da educação básica, vivência universitária e debates acadêmicos, se tornou perceptível a pouca efetivação de uma



abordagem racializada dos conteúdos de Geografia e da alfabetização cartográfica para os estudantes do ensino básico.

Portanto, cabe salientar que o diferencial da cartografia social é que por ela não seguir critérios da cartografia euclidiana, se torna muito mais acessível para os estudantes a confeccionarem através dos mapas mentais. Tornando possível que eles mesmos levantem demandas de uma classe social e étnico-racial marginalizada pela sociedade, desse modo captando ponderações específicas e interessantes deles através desses mapas, reverberando debates mais fluidos durante as aulas, assim como possibilitando maior aproximação, reconhecimento e significação dos estudantes com que é trabalhado na disciplina de Geografia. Justificando assim a intenção de investigar como esse instrumento pode ser um potencializador para tal abordagem nas aulas de Geografia.

METODOLOGIA

O presente projeto de pesquisa está embasado na lógica dialética, visando compreender não só a relação sujeito-objeto, mas também como se dá o entorno dessa situação. Partindo, então, de uma abordagem racial anti-racista utilizando como linguagem didático-pedagógico a cartografia social que será confeccionada com estudantes da região periférica através do conceito lugar. Assim, cabe pensar que:

A lógica dialética considera que, além dos princípios de identidade e negação, na base do processo de construção do conhecimento estão princípios como o movimento, a contradição, a existência da tese, antítese e síntese sempre provisórias, a serem considerados no processo do pensar humano. (ANASTASIOU, 1997, p. 96)

Com essa perspectiva histórico-cultural, o trabalho compreende-se metodologicamente enquanto uma pesquisa colaborativa, em que

Em síntese, a pesquisa colaborativa é um tipo de investigação que envolve investigadores e professores em um processo de investigação e desenvolvimento profissional em que o trabalho de colaboração, no decorrer do processo investigativo, tem os objetivos de promover estudos sobre aspectos profissionais compartilhados; indagar, conjuntamente, a realidade educativa na tentativa de resolução dos problemas práticos de ensino e aprendizagem, confrontando-os com as teorias pedagógicas. (Ibiapina e Ferreira, 2005 p. 32)

Dessa maneira, pretende-se realizar uma pesquisa ação de natureza qualitativa, em que o pesquisador estará diretamente envolvido com a escola-campo, a fim de dialogar com o professor(a) regente para desenvolver o planejamento das aulas para estudantes do 1º série do ensino médio, visando propor, aplicar e compreender a utilização da cartografia social como instrumento didático na mediação dos conteúdos previstos na disciplina de geografia nesta



etapa. Nesse sentido, serão apresentadas as etapas metodológicas que desenvolverão a pesquisa.

Etapa 1 - Revisão Teórica

Para que se desenvolva a pesquisa, é necessário que se construa o domínio do tema que está sendo pesquisado, assim se busca esse aprofundamento através de artigos científicos, livros, teses e dissertações que se aproximem da pesquisa, consequentemente gerando embasamento teórico.

Tendo em mente que segundo Gomes (2017) a Cartografia Social deve ser compreendida como um processo e não meramente uma representação. O “novo” parece ser o uso da cartografia como instrumento de lutas de grupos socialmente desfavorecidos e não apenas um instrumento de dominação, como historicamente foi desenvolvida a Cartografia Moderna. (SANTOS, 2011, p. 2)

Sua origem está em uma perspectiva além dos padrões academicistas, pois os sujeitos estão representando um espaço carregado por suas vivências, cultura, tradições, o seu território e ainda utilizando da mesma como um instrumento de luta, de visibilidade, de valorização dos seus ideais.

Etapa 2 - Parceria com a escola-campo

Para que a proposta se efetive, será necessário estabelecer parceria com a escola-campo salientando que a pesquisa terá duração de no mínimo 5 aulas e visa ser trabalhada especificamente com uma única turma do ensino médio para que se atinja uma análise bem detalhada.

A escolha da escola-campo é um ponto crucial para o desenvolvimento deste trabalho, sendo assim, a proposta é que se efetive com o Colégio Estadual Jardim Balneário Meia Ponte localizado na região norte de Goiânia, que possui estudantes em sua maioria pretos/pardos de classe média baixa, assim possuem condições de somente estudar, mas não deixam de estarem inseridos na realidade periférica da cidade, características essas que favorecem o desdobramento do projeto.

Etapa 3 - Análise Documental

O principal documento de análise dessa pesquisa, é a Base Nacional Comum Curricular, buscando investigar como se dá a racialização dos conteúdos de Geografia para a 1º série do ensino médio. No entanto, utilizando ainda o Documento Curricular de Goiás, que também determina os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula.

Etapa 4 - Elaboração do percurso didático



A partir dessa análise curricular, a proposta é que se elabore um percurso didático baseado em Problematizar, Sistematizar e Sintetizar advindo da proposição de Cavalcanti (2019) que utilize da cartografia social como linguagem didático pedagógico propondo uma abordagem racializada de conteúdos da Geografia. Entretanto, após sua elaboração, a sua aplicação.

Etapa 5 - Consolidação e realização do percurso didático

Nesta etapa, será realizada a aplicação do percurso didático em turma do ensino médio nas aulas de Geografia. Mobilizando as diferentes ferramentas e recursos didáticos para o processo de ensino-aprendizagem.

Etapa 6 - Verificação da efetivação do processo de ensino-aprendizagem

Após a aplicação do percurso didático, será verificada essa efetivação de forma mais sucinta, tendo em vista que o processo avaliativo ocorrerá durante todo o percurso. E como forma de agregar para a comunidade escolar, se tem como meta expor para a escola os mapas confeccionados pelos estudantes, a fim de socializar o conhecimento e gerar provocações acerca do lugar em que vivem os demais estudantes da escola.

Etapa essa que visa a verificação alinhada à concepção de que a avaliação está inteirada a todo o processo. Rabelo (2011, p.230) diz que

A avaliação é um momento de análise e acompanhamento da produção/construção do conhecimento, envolvendo professores e alunos. Quando ela se transforma em um instrumento auxiliar do ensino, passa a exercer sua verdadeira função, que é a de avaliar conhecimentos, conteúdos ensinados, objetivos propostos e alcançados, ou seja, aquilo que o aluno aprendeu, acompanhando sempre o processo como um todo.

Assim apropriando e executando a ideia de que a avaliação não está posta como um exame e sim alinhada inteiramente a todo o processo de ensino-aprendizagem visando potencializar esse processo. Eximindo-se da concepção de avaliação enquanto exame, algo pontual e punitivo como problematiza Luckesi (2006).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Primeiramente é necessário salientar que a pesquisa está estruturada a partir do seguinte tripé-conceitual: Ensino de Geografia, visando uma forma de integrar o conteúdo a realidade do estudante; Cartografia Social, como instrumento didático pedagógico a fim de potencializar a compreensão do lugar vivido pelos estudantes; Relações Étnico-Raciais, para que se entenda como esses estudantes estão inseridos na sociedade. Amparado pelo conceito geográfico de Lugar, que se propõe a analisar o espaço de pertencimento desses estudantes.



Para que se atinjam os objetivos de aprendizagem de uma aula, é necessário um planejamento das ações e articulações do conteúdo com a realidade dos estudantes para que se alcance esses objetivos. Com isso, este projeto leva como base o percurso didático para mediação proposto por Cavalcanti (2019), onde consiste em: Problemática, um ponto que se inicie a aula a partir do cotidiano dos estudantes, um problema que conecte a realidade com o conteúdo proposto; Sistematização, a partir desse problema, sistematizá-lo com os conceitos centrais da aula, isso de forma que não sejam simplesmente expostos, mas que sejam integrados de forma fluida; Síntese, Uma retomada dos pontos trabalhados durante a aula a fim de que promova uma atividade para que se materialize esse aprendizado.

Percurso esse que não deve ser trabalhado mecanicamente como um passo a passo, mas uma orientação para que o professor utilize de seus métodos para dar continuidade. Entretanto, esse tratamento traz abertura para que se trabalhe conteúdos da Geografia a partir de diferentes abordagens, como a étnico-racial, partindo diretamente do cotidiano dos estudantes.

Problematicar a partir do cotidiano dos estudantes, tanto entre ensino fundamental e ensino médio, promove uma significação muito maior para eles, pois se veem no processo, se identificam, encontram similaridades. Ponto de vista esse que se conecta com a formação territorial brasileira, que reverbera na vida das pessoas até os dias atuais, principalmente com as pessoas pretas ou negras pardas em diversas situações, como moradia, saúde, emprego, escola, violência, classe social e etc.

Uma abordagem racializada busca desenvolver um pensamento geográfico racializado acerca da sociedade e suas relações como um todo que agregue na luta pela igualdade racial, e desenvolver isso no ensino médio se torna enriquecedor a partir do ponto em que os adolescentes são os principais sujeitos de suas realidades. Pensamento esse que busca compreender conceitos e situações geográficas levantando desde o início os marcadores (Étnico)Raciais e a decolonialidade e contracolonialidade que Oliveira e Candau (2010 p. 24) dizem

Portanto, decolonialidade é visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas. A decolonialidade representa uma estratégia que vai além da transformação da descolonização, ou seja, supõe também construção e criação. Sua meta é a reconstrução radical do ser, do poder e do saber

Assim como:

Muitas vezes, a escola formal não compreende as crianças e adolescentes como agentes sociais que produzem suas próprias culturas e contribuem para a construção



das sociedades adultas. Se considerarmos a importância destes sujeitos, sobretudo na sua capacidade de argumentar e construir um universo de possibilidades e espacialidades, a interpretação das relações raciais nesta etapa pode ser mais profícua e transformadora (SOUZA; MACHADO, 2022, p. 04).

Este pensamento recai diretamente sobre a percepção do lugar, em que é “compreendido como uma produção social, um resultado, um produto do trabalho da sociedade em cada momento histórico” (LEITE, 2018, p. 03). O espaço está em constante transformação, transformando consequentemente o lugar. E o papel do ensino de Geografia é fomentar conhecimentos para que o estudante seja crítico e ativo em seu cotidiano, buscando o exercício da cidadania, como afirma Santos (2010)

É por isto que o sentido do aprender e ensinar a Geografia é se posicionar no mundo. E, precisamos assumir uma dupla acepção do que chamamos “se posicionar no mundo”: (i) conhecer sua posição no mundo, e para isto o indivíduo precisa conhecer o mundo; (ii) tomar posição neste mundo, que significa se colocar politicamente no processo de construção e reconstrução desse mundo. Se posicionar no mundo é, portanto, conhecer a sua posição no mundo e tomar posição neste mundo, agir. Saber Geografia é saber onde você está, conhecer o mundo, mas isto serve fundamentalmente para você agir sobre esse mundo no processo de reconstrução da sociedade: se apresentar para participar. (2010. p. 142-143)

Então tendo em mente a lei 10.639, é necessário compreender a potencialidade e obrigação da Geografia em tratar das relações raciais no ensino fundamental e ensino médio, onde estudantes esses que estão iniciando a compreensão da logística atual da sociedade, reconheçam como estão inseridos no espaço da forma que estão, portanto:

A geografia enquanto um campo disciplinar na escola deve se atentar para a leitura da realidade a partir da espacialidade e essa ação precisa estar equiparada ao entendimento sobre as diferenças, sobre as relações sociais imbuídas no espaço geográfico. Se isentar do entendimento sobre as relações de poder que permeiam as relações sociais nas intersecções de gênero, raça, etnia, geração e classe é não compreender a geografia enquanto uma ciência social preocupada com a formação cidadã e a justiça social (SOUZA; SANTOS, 2020, p. 276-277).

Promover uma educação antirracista, é ter em mente que os sujeitos e suas subjetividades, ancestralidades são veemente atravessadas e reprimidas em uma sociedade que se molda de forma geral em uma estrutura branca e eurocêntrica desde a forma de organização estrutural e cultural que advem de resultados do colônialismo.

Pensando então em uma forma de promover sujeitos conscientes de suas identidades, temos em base e contraponto a perspectiva contracolonial com a concepção de que

Os indígenas viviam no Brasil em um sistema de cosmologia politeísta. Viviam integrados cosmologicamente, não viviam humanisticamente. Chegaram então os



portugueses com as suas humanidades, e tentaram aplicá-las às cosmologias dos nossos povos. Não funcionou. Surgiu assim o contracolonialismo. O contracolonialismo é simples: é você querer me colonizar e eu não aceitar que você me colonize, é eu me defender. O contracolonialismo é um modo de vida diferente do colonialismo. O contracolonialismo praticado pelos africanos vem desde a África. É um modo de vida que ninguém tinha nomeado. Podemos falar do modo de vida indígena, do modo de vida quilombola, do modo de vida banto, do modo de vida iorubá. Seria simples dizer assim. Mas se dissermos assim, não enfraquecemos o colonialismo. Trouxemos a palavra contracolonialismo para enfraquecer o colonialismo. Já que o referencial de um extremo é outro, tomamos o próprio colonialismo. Criamos um antídoto: estamos tirando o veneno do colonialismo para transformá-lo em antídoto contra ele próprio. (Santos 2023, p. 58 e 59).

Levantamentos esses que nos colocam a pensar que o colonialismo não é referente somente sobre o momento da chegada dos europeus ao Brasil e sim uma hegemonia estrutural que se perpetua até os dias atuais em nossa sociedade. Segundo Oliveira e Candau (2010, p.37) “é possível afirmar que as disputas em torno da Lei 10.639/03 no campo educacional além de apresentarem caráter epistemológico e político, também se caracterizam como um “projeto de existência e de vida ”. Fomentando a conscientização de professores de Geografia para uma educação antirracista em prol de uma formação de estudantes com uma consciência racial de suas identidades e sociedade em que estão inseridos.

Estes problemas também podem estar ligados tanto a uma visão embranquecida e eurocêntrica, onde o que foge do padrão europeu caracterizado como centro das coisas não está certo reverberando tanto na inferiorização quanto o apagamento da história negra. Estratégias essas utilizadas também para desmobilizar a coletividade negra, onde segundo Munanga (1999, p. 15) Essa outra ideologia, caracterizada entre outros pelo ideário do branqueamento, roubou dos movimentos negros o ditado “a união faz a força” ao dividir negros e mestiços e ao alienar o processo de identidade de ambos.

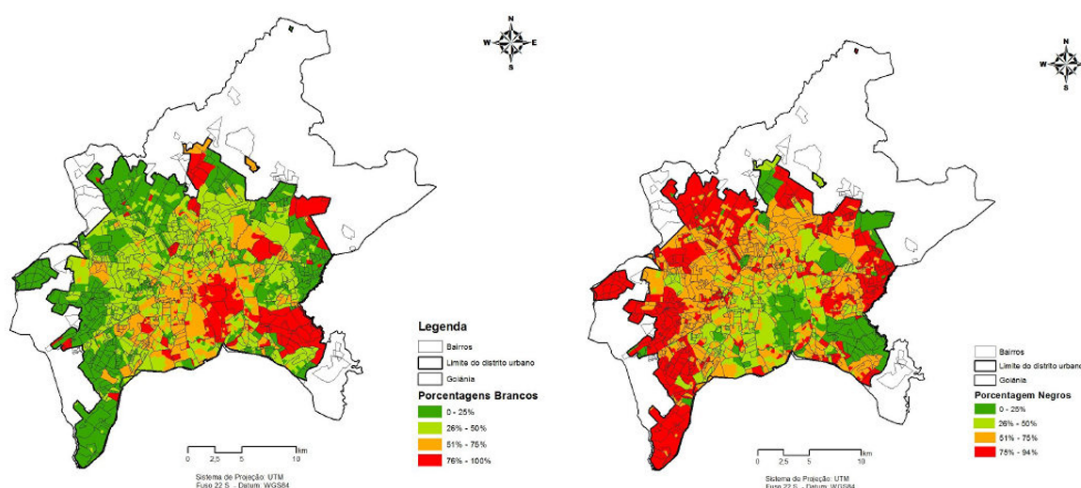
O movimento negro atuou e atua constante na causa pela inserção de temas relacionados a história e cultura afro-brasileira nos conteúdos escolares da educação de nível básico e superior. A Lei 10.639/03, tendo avanços a partir da instauração da referida lei, porém recaindo sobre a formação docente e domínio das temáticas para tal aplicação. Carneiro (2002, p. 209-210) argumenta que

No que se refere aos currículos escolares, chamou-se atenção para a ausência dos conteúdos ligados à cultura afro-brasileira e à História dos povos africanos no período anterior ao sistema escravista colonial. Houve várias iniciativas de inclusão destes temas nos currículos formais de certas escolas, ou mesmo redes de ensino de algumas cidades brasileiras. Entretanto, esbarrou-se no problema da falta de formação do professorado para tratar essas questões em sala de aula. Mais recentemente, duas novas linhas de ação têm sido evidenciadas pelo movimento negro, a capacitação de educadores e a produção de recursos didático-pedagógicos para discussão do racismo, da discriminação racial e compreensão das desigualdades geradas por eles.

A realidade periférica negra é composta por múltiplas diferenças e identidades jovens, estar atento para mobilização dessas vivências tendem a potencializar as aulas em escolas localizadas em regiões periféricas da cidade. Segundo Carneiro (2002) a partir das lutas do movimento negro, devemos ser um movimento de transformação e não somente de denúncia, a partir dos avanços constitucionais continuar buscando meios de promover essa educação antirracista através do ensino.

Com a Figura 01, podemos refletir sobre a realidade urbana periférica onde se tem a espacialização entre pessoas brancas e negras de Goiânia a partir de informações do Instituto Brasileiro de Geografia (2010). Reverberando em outros marcadores sociais presentes nas desigualdades, segregações, negritudes e etc.

Figura 01: Justaposição dos mapas de cor ou raça Branco e Negro em Goiânia – 2010.



Fonte: Ferreira e Ratts, 2017, p. 188.

Fomentando as professoras/es, elementos para a mobilização de uma abordagem racializada de conteúdos de Geografia no nível básico a partir do cotidiano dos estudantes de escola pública na periferia de Goiânia. Ensinando Geografia para sujeito e contextos específicos de cada realidade, visando promover a emancipação e a transformação social de jovens escolares para a sua formação cidadã enquanto ideia de participação na vida coletiva, do respeito à diversidade e do empoderamento.

E, de modo a enriquecer essa abordagem, utilizar da cartografia social como recurso didático-pedagógico, unindo-as fortalece ainda mais o processo de ensino-aprendizagem compreendendo que “(...) a cartografia social pode ser entendida como a apropriação de



técnicas e modos de representação cartográficos modernos por grupos sociais historicamente excluídos dos processos de tomada de decisão.” (ACSELRAD, 2013, p. 17).

As relações étnico-raciais aliadas a cartografia social promovem uma luta, uma retomada do que é pertencente às pessoas negras da sociedade atual, a partir dos mapas mentais podem ser levantados problemas que às vezes o estudante não tem uma noção que aquilo não deveria ser um problema, que está justamente no lugar em que ele vive. Assim significando o conteúdo de forma integradora para os estudantes.

Richter (2017) traz reflexões acerca de que o mapa deve ser inteiramente analisado, que ele não esteja ali simplesmente por estar como uma figura, é necessário que se torne um recurso que contribua para as práticas sociais dos estudantes em seu processo de aprendizagem e além.

O mapa não é somente um objeto secundário no desenvolvimento cognitivo de um indivíduo, ele faz parte da formação desenvolvimento cultural humano e, portanto, expressa, pela da representação espacial as transformações vividas pela sociedade. Sua importância também inclui o ambiente escolar, já que o mapa está presente no contexto dos conteúdos curriculares, a partir da leitura e da construção de uma compreensão espacial sobre o cotidiano (RICHTER, 2010, p. 40).

Segundo Oliveira e Girardi (2011) às linguagens criadoras agregam no processo de ensino e aprendizagem, nessa perspectiva se tornar perceptível a potencialidade de estudantes negros cartografarem o lugar ou lugares que vivem e vivenciam com um olhar que segundo Souza e Machado (2022) levem em consideração a raça, etnia, classe, sexualidade, gênero, acesso e etc.

Portanto, a utilização de mapas mentais entra numa proposta de instigar e empoderar os estudantes de um pensamento geográfico racializado, onde a partir de suas vivências consigam analisar o espaço em diferentes lugares que estejam e contribuïrem com o anti-racismo, assim como com a construção de visões positivas sobre seu pertencimento étnico-racial.

A fim de contribuir e avançar a partir da problematização elencada, no Quadro 01 elaboramos um modelo de sequência didática que insira a questão racial no conteúdo de migração sem que esteja falando necessariamente de uma cultura em específico para que se compreenda a racialidade no cotidiano desses sujeitos.

Quadro 1: Sequência didática

Planejamento 1º Série do Ensino Médio		
Competência Específica	Habilidades	Conteúdo



		DCGO/BNCC	
2- Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.		(EM13CHS201) Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.	Migração
Ano	3º Série		
Objetivo	Compreender as potencialidades da cartografia social enquanto linguagem didático-pedagógica para uma abordagem racializada da realidade urbana periférica negra no conteúdo geográfico de migração da 3º Série da Educação de Jovens e Adultos		
Conceitos Geográficos	Paisagem; Lugar; Território; Espaço.		
Quantidade de aulas	5 aulas		
Tempo de cada aula	50min		
Aula 1 Dispersão humana pelo planeta			
Problematização	Problematizar juntamente com os estudantes sobre suas concepções prévias sobre: o local de origem do ser humano e sua dispersão pelo		



	planeta Terra.
Sistematização	A partir dos pontos dialogados na problematização, iniciar a sistematização da aula dando enfoque no continente africano, a diáspora africana, evidenciando a localização e o enfoque racial.
Síntese	Recapitulação dos elementos abordados juntamente com a confecção de representações espaciais.
Recursos didáticos	Quadro; Canetão; Slides; Papel; Lápis.
Aula 2 Principais fluxos migratórios no Brasil	
Problematização	Problematizar juntamente com os estudantes a concepção, sobre a dispersão da população brasileira.
Sistematização	A partir de uma problematização não eurocêntrica, compreender o processo de migração regional.
Síntese	Recapitulação para diferenciação entre migração global e regional.
Recursos didáticos	Quadro; Canetão; Slides; Papel; Lápis.
Aula 3 Fluxo migratório e a cultura	
Problematização	Problematizar sobre como a cultura e os costumes são influenciados pela migração.
Sistematização	Sistematizar a compreensão de aspectos de uma cultura de outra região.
Síntese	Proposta de dialogar e refletir coletivamente com a turma em círculo, sobre a relação entre os impactos das culturas em diferentes regiões.
Recursos didáticos	Quadro; Canetão; Slides; Papel; Lápis.
Aula 4 Fluxo migratório familiar	
Problematização	Problematizar com os estudantes sobre suas origens e ancestralidades, de onde vem, onde estão, quem são?
Sistematização	A partir dos pontos problematizados e refletidos, realizar a sistematização pensando no processo histórico e formação cidadã desses jovens e adultos.
Síntese	Produção de uma breve pesquisa coletiva sobre as identidades brasileiras originárias e tradicionais.
Recursos didáticos	Quadro; Canetão; Slides; Papel; Lápis.
Aula 5 Oficina de Cartografia Social	



Problemática	Inicialmente buscar conhecer brevemente quem são os estudantes, como é o cotidiano partindo então para uma contextualização geral sobre como a questão racial constitui os sujeitos aproximando então para questões urbanas, gerando perguntas que vão problematizar e direcionar o olhar dos estudantes para um pensamento geográfico racializado da realidade em que vivem para pensar conseguem perceber/diagnosticar lugares ali próximo do que eles vivem, como onde há frequência de pessoas negras? Se tem lugares de lazer para essas pessoas estendendo para periféricos. Mas, tentando dar ênfase se eles percebem as espacialidades vivenciadas por jovens negros ali próximos deles.
Sistematização	Após a problematização, dá-se início ao trabalho sobre os mapas. Os participantes da oficina devem organizar-se trabalhando em pequenos grupos, de no máximo, 4 participantes, identificar lugares com uma condição especial, orientados por meio de um roteiro de perguntas e interesses de acordo com os objetivos específicos e com o nível de conhecimento que o grupo possua. Perguntas orientadoras: Trabalho em pequenos grupos - Qual a origem familiar? - Ainda possui ligação? Se sim, quais lugares te marcaram? - Há presença de pessoas negras/indígenas? - Quais lugares de Goiânia te lembram a cidade de origem da sua família? - Quais desses lugares são pontos de referência para localizar-nos na localidade? - Quais são os bairros ou lugares mais seguros e inseguros na cidade de Goiânia? - Se sente confortável? - Possuem fatores sociais presentes que tornam inseguros esses bairros? - O que é que mais o leva a gostar de viver na sua cidade? - Quais são as áreas ou lugares mais agradáveis em sua cidade? - O que esses lugares possuem que os tornam agradáveis?
Síntese	No momento de síntese, se propõe que cada grupo expõe os resultados do exercício ao restante dos participantes da oficina; espera-se que, nesse momento, cada grupo socialize os saberes que possui a respeito do lugar em que vivem, identificando as principais problemáticas e alternativas de mudança, diante das condições de acesso e da convivência de pessoas negras na localidade mapeada.
Recursos didáticos	Quadro; Canetão; Slides; Papel; Lápis.

Fonte: Elaborado pelo autor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



A pesquisa visa promover a mediação didática de professores e professoras de Geografia para o ensino das relações étnico-raciais em diversos conteúdos geográficos e traz como exemplo o de migração, dando visibilidade para uma proposta de uma educação geográfica antirracista em prol de uma formação de um pensamento geográfico racializado pelos estudantes.

O desenvolvimento da pesquisa até aqui resultou na elaboração de um percurso didático em diálogo com o professor para pensar a relação entre a questão racial e a espacialidade de sujeitos negros na cidade de Goiânia. Para isso, utilizamos a cartografia social como uma linguagem referenciada no conteúdo de migração, fomentando a produção cartográfica de estudantes do ensino médio.

Cabendo então salientar que esse percurso não venha ser compreendido como um passo a passo didático, mas sim reflexões e possibilidades de se trabalhar as questões raciais nos conteúdos de Geografia. Assim, fomentar diálogos com a atuação docente, onde alguns professores e professoras encontram carência na formação iniciada com a falta de disciplinas dentro dos cursos de licenciatura em Geografia relacionadas a mediação em uma perspectiva que engloba as questões raciais no processo de mediação didática.

REFERÊNCIAS

ACSELRAD, H. **Cartografia Social, Terra e Território**. Rio de Janeiro : Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, 2013. 318 p. 2013. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4578708/mod_resource/content/1/COMP_ACSELRAD%20-%202013%20-%20Cartografia%20Social%2C%20Terra%20e%20Territ%C3%B3rio.pdf Acesso em 03 set. 2023.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de. Nova Cartografia Social: Territorialidades específicas e politização da consciência das fronteiras. In: ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de; JUNIOR, Emmanuel de Almeida Farias. **Povos e Comunidades Tradicionais: Nova cartografia social**. Manaus: UEA Edições. p.157-173, 2013. Disponível em:

<https://www.ppgcspa.uema.br/wp-content/uploads/2020/11/A-Nova-Cartografia-Social1.pdf> acesso em 02 ago. 2023.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Metodologia de Ensino: primeiras aproximações. **Educar em Revista**, (13), p. 93-100, 1997. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/4rbfFz33fYzktGwdRxzLdh/#> acesso em 05 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da União de 10 de janeiro de 2003.



BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CARNEIRO, S. **Movimento Negro no Brasil: novos e velhos desafios**. Caderno CRH, [S. l.], v. 15, n. 36, 2006. DOI: 10.9771/ccrh.v15i36.18633. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/crh/article/view/18633>. Acesso em: 14 mar. 2025.

CAVALCANTI, L. de S. **Pensar pela Geografia – ensino e relevância social**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

FERREIRA, D. C.; RATTS, A. R. **A Segregação racial em Goiânia: representação dos dados de cor ou raça (IBGE, 2010)**. Ateliê Geográfico, Goiânia, v. 11, n. 3, p. 170–192, 2018. DOI: 10.5216/ag.v11i3.45334. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/atelie/article/view/45334>. Acesso em: 14 mar. 2025.

Gomes, M. de F. V. B. (2017). CARTOGRAFIA SOCIAL E GEOGRAFIA ESCOLAR: aproximações e possibilidades. *Revista Brasileira De Educação Em Geografia*, 7(13), 97–110. <https://doi.org/10.46789/edugeo.v7i13.488>. Acesso em: 21 jun. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Conheça o Brasil**. 2022. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html#:~:text=O%20IBGE%20pesquisa%20a%20cor,10%2C6%25%20como%20pretos>. Acesso em: 31 ago. 2023.

LEITE, Cristina Maria Costa. O Conceito Lugar na Perspectiva da Geografia Escolar. **Itinerarius Reflectionis**, Goiânia, v. 14, n. 2, p. 01-15, 2018. DOI: 10.5216/rir.v14i2.51792. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/51792>. Acesso em: 20 ago. 2023.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

IBIAPINA, I. M. L. M., & FERREIRA, M. S. (2005). **A PESQUISA COLABORATIVA NA PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA**. *Linguagens, Educação E Sociedade*, (12), 26–38. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1569>. Acesso em 06 dez. 2024

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008

OLIVEIRA JUNIOR, Wenceslao M. de; GIRARDI, Gisele. Diferentes Linguagens no Ensino de Geografia. **ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA, XI**, Goiânia. Anais... Goiânia: Universidade Federal de Goiás, s/p, 2011. Disponível em: <https://poesionline.files.wordpress.com/2015/02/oliveirajrgirardi-20111.pdf>. Acesso em: 01 set. 2023.

Oliveira, L. F. de., & Candau, V. M. F.. (2010). **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. *Educação Em Revista*, 26(1), 15–40. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000100002>. Acesso em 05 dez. 2024.



ENANPEGE

XVI Encontro Nacional de Pós-Graduação e
Pesquisa em Geografia

RABELO, K. S. de P. **A avaliação da aprendizagem no processo de ensino em Geografia** - DOI 10.5216/ag.v4i12.12797. Ateliê Geográfico, Goiânia, v. 4, n. 4, p. 222–249, 2011. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/ateli/article/view/16673>. Acesso em: 14 mar. 2025.

RICHTER, Denis. A Linguagem Cartográfica no Ensino de Geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 7, n. 13, p. 277-300, 2017. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/511> Acesso em: 01 set. 2023.

RICHTER, Denis. **Raciocínio Geográfico e Mapas Mentais: A leitura espacial do cotidiano por alunos do Ensino Médio**. 2010. 335 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade Ciências e Tecnologia, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/105074>. Acesso em: 22 ago. de 2023.

SANTOS, A. B. dos. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora/PISEAGRAMA, 2023.

SANTOS, R. E. **ATIVISMOS CARTOGRÁFICOS: NOTAS SOBRE FORMAS E USOS DA REPRESENTAÇÃO ESPACIAL E JOGOS DE PODER**. Revista Geográfica de América Central [en línea]. 2011, 2(), 1-17. ISSN: 1011-484X. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=451744820262>. Acesso em: 21 jun. 2024.

SANTOS, Renato Emerson dos. Ensino de geografia e currículo: questões a partir da Lei 10.639. **Terra Livre**, v. 1, n. 34, 2010.

SOUZA, L. F. de .; MACHADO, L. H. B. O Ensino das Relações Étnico-Raciais a Partir de Conteúdos de Conteúdos Geográficos na Educação Básica. **Revista Signos Geográficos**, [S. l.], v. 3, p. 1–36, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/71517>. Acesso em: 31 ago. 2023.