



A geografia e as relações étnico-raciais na BNCC: reflexões a partir de estudos formativos no programa residência pedagógica

Geography and ethnic-racial relations at BNCC: reflections from formative studies in the pedagogical residency program

Arnóbio Rodrigues de Sousa Júnior

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - Campus Crateús

<https://orcid.org/0000-0003-1766-7672>

arnobiojr07@gmail.com

Resumo

Este trabalho/artigo tem como objetivo investigar como a geografia e as relações étnico-raciais estão presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Este documento precisa ser entendido em sua amplitude para que minimamente possamos refletir sobre suas proposições, questionar a pedagogia que está por trás das abordagens político-pedagógica e buscar construir um ensino que possa dialogar com as necessidades de formação dos estudantes, com seus instrumentos de aprendizagem e espaços de vida. Portanto, ao partir da pesquisa qualitativa de cunho bibliográfica e documental como metodologia, é possível considerar que a base limita a abordagem das relações étnico-raciais na perspectiva da geografia, principalmente no ensino médio, estando a serviço de uma educação geográfica restrita à compreensão do espaço e, obviamente, a construção do raciocínio geográfico.

Palavras-chaves: Educação geográfica; Relações étnico-raciais; BNCC.

Abstract

This work / article aims to investigate how geography and ethnic-racial relations are present in the National Common Curricular Base (BNCC). This document needs to be understood in its breadth so that at least we can reflect on its propositions, question the pedagogy that is behind political-pedagogical approaches and seek to build a teaching that can dialogue with the training needs of students, with their learning instruments and living spaces. Therefore, based on qualitative research of bibliographic and documentary nature as a methodology, it is possible to consider that the base limits the approach to ethnic-racial relations from the perspective of geography, especially in high school, being at the service of a geographic education restricted to understanding the space and, obviously, the construction of geographic reasoning.

Keywords: Geographic education; Ethnic-racial relations; BNCC.



1 Introdução

Este trabalho é parte das atividades desenvolvidas mediante o Programa Residência Pedagógica (PRP) do curso de licenciatura em geografia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará Campus Crateús e da escola núcleo Colégio Estadual Regina Pacis, localizada na microrregião Sertões de Crateús. Surgiu ainda da necessidade de entendermos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em diálogo com as relações étnico-raciais, considerando-se que há a garantia da aplicabilidade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo da geografia na/da escola.

A geografia enquanto ciência e disciplina perpassa um vasto campo de conhecimento, muito embora algumas proposições do livro didático de escolas públicas estaduais e municipais entendem a geografia como dicotômica, descritiva e sem relações direta da natureza com o social¹. Esta reflexão nos instiga a pensar a geografia numa dimensão una, alinhando os aspectos físicos com os demarcadores sociais, demográficos, étnicos e com todos os aspectos possíveis que abrange a ciência geográfica. Assim, é essencial que a base, os currículos e demais documentos pontue e construa a geografia no eixo da interdisciplinaridade, no diálogo entre seus próprios ramos.

Desse modo, ao passo que se discute BNCC, discute-se geografia, portanto, faz-se necessário entendermos que proposta para a geografia está sendo evidenciada e com ênfase em quais aspectos, pois muito nos interessa ter essa compreensão, tendo em vista o nosso compromisso com a construção de uma educação geográfica de qualidade e com a construção do raciocínio geográfico e da consciência espacial que permite aos educandos fazer uma leitura do espaço, entender o espaço e se colocar como interventores sociais diante das necessidades de colaboração com a sociedade e com a natureza.

Enquanto professores de geografia, devemos construir uma geografia para a conscientização, logo, um saber geográfico que oportunize ao educando entender e refletir sobre os fatos que estão na tessitura da realidade. Com esse intuito e desejo, este trabalho busca investigar como a geografia em diálogo com as relações étnico-raciais

¹ A partir da atuação enquanto pibidiano, estagiário e agora residente, foi possível estudar e criar diálogos de formação sobre o livro didático. Nota-se que muitas obras, em vários conteúdos e temáticas, trabalham a geografia na perspectiva dicotômica o que repercute na prática pedagógica do professor quando este assume o sumário do livro didático como currículo escolar e quando não utiliza a reflexão como processo necessário para a (re)construção da prática pedagógica na escola.



estão presentes na BNCC. Esta investigação nos faz pensar e refletir sobre a geografia que ensinamos, de modo que seja possível aperfeiçoar o nosso olhar sobre esta disciplina e suas abordagens, bem como repensar o currículo e as práticas pedagógicas em sala de aula a partir de uma leitura pedagógica e política, visto que não devemos negar a essência política da educação.

Ainda, este trabalho não busca se restringir a educação para as relações étnico-raciais (ERER) na BNCC, mas sim investigar a geografia e essa teia múltipla de conhecimento em um amplo diálogo no contexto da BNCC, uma vez que Brasil (2003; 2008) garante a aplicabilidade de temáticas de História e Cultura Afro-Brasileira nas redes de ensino. Pensar a geografia e relações raciais é de extrema importância, haja vista que devemos “[...]valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas” (BRASIL, 2004, p. 04).

Trabalhar a temática das relações étnico-raciais na escola, nas aulas de geografia repercute diretamente no desenvolvimento de novos olhares e diálogos de formação dos educandos para com o seu espaço de vivência e numa leitura mais clara e política de mundo. Significa optar por uma escolha que permite a todos entender a formação territorial brasileira de modo holístico, compreender a multiplicidade da distribuição da população brasileira que é desigual e daí, perceber a diversidade étnico-racial que marca muitos territórios e que são símbolos de resistência da luta contra o massacre do capital dentre muitas reflexões possíveis que está ao alcance da geografia.

Assim, a geografia e as relações étnico-raciais, respaldadas em documentos e leis, devem estar presente nos planos de aulas, na dinâmica teórico-prática das aulas de geografia. Sabe-se, no entanto, que ainda é um desafio trabalhar a temática em aula visto que muitos professores ainda não estão capacitados para trabalhar esta temática em aula, pois não compreendem a sua urgência e tampouco têm a formação continuada para intervir de forma sistemática ou se sentem na zona de conforto pois não têm compromisso com a geografia que emancipa.

É dever histórico abordar estas temáticas na escola uma vez que devemos desconstruir os achismos dos estudantes, buscar entender o processo de construção territorial do Brasil (palco de exploração, saqueamento e hostilidades), fomentar um posicionamento crítico-reflexivo, o que permite evitar o anacronismo e a alienação,



combater toda e qualquer forma de opressão (racismo, discriminação, preconceito) e fazer construir um pensamento espacial ancorado numa leitura geográfica que entenda o que seja o território, região, lugar, espaço, paisagem e que possa refletir na consciência espacial.

São muitas as reflexões colocadas em questão ao passo que se busca cumprir com o objetivo deste trabalho. Para tanto, as experiências exitosas no Programa Residência Pedagógica (PRP), a exemplo dos estudos formativos realizados em reunião com o subprojeto da licenciatura em geografia e em especial com o núcleo atuante no Colégio Estadual Regina Pacis foram essenciais para a construção metodológica desta pesquisa. Para além disso e de maneira mais pontual, utilizou-se como metodologia a pesquisa qualitativa de natureza bibliográfica e a pesquisa documental sob a ótica de Apolinário (2012). Ambas as metodologias são essenciais para a construção de novos referenciais, novos diálogos de formação e de um novo acervo bibliográfico. Segundo Fonseca (2002), todo e qualquer trabalho necessita de uma pesquisa bibliográfica, visto a necessidade de articular os saberes, reflexões e de entender os diálogos já construídos entre os pares.

Nessa dinâmica, é possível afirmar que esta pesquisa é de finalidade básica e de caráter descritiva, pois busca descrever uma realidade sem menos alterá-la. Quanto a estratégia da pesquisa, trata-se de uma pesquisa documental, visto também que a unidade do que está sendo pesquisado é um documento. Nesse sentido, este trabalho é extremamente relevante pois elucida reflexões sobre uma área que é ainda tida como secundária do ponto de vista de vários documentos e avaliações e busca, de certa forma, auxiliar o professor a pensar sobre sua prática e como está construindo a educação geográfica na escola.

Torna-se relevante na medida que compreendemos a necessidade de entender como a BNCC pauta esta temática e a serviço de quem. Oportuniza estabelecer diálogos com outras áreas do conhecimento e elucida muitas proposições colocadas em questão por este documento. É uma pesquisa necessária, pois precisamos divulgar o conhecimento, disputar a escola para construir de forma rizomática uma geografia da emancipação, enegrecer o currículo e a geografia é fundamental para fazer os enfrentamentos e tem facilidade de abordar as relações étnico-raciais no interior da escola.



Dito isto, este trabalho seguirá discutindo a geografia e as relações étnico-raciais na base, tanto no aspecto do ensino fundamental quanto no âmbito do ensino médio. É urgente entendermos a estrutura da geografia na base e suas proposições no que tange as relações étnico-raciais. Assim, essa abordagem oportunizou que se pense a geografia numa postura antirracista. Portanto, para além do objetivo central deste trabalho, coloca-se em reflexão a geografia no contexto da escola antirracista.

2 Geografia e as relações étnico-raciais na base

A BNCC apresenta possibilidades para tratar as relações étnico raciais, embora de forma limitada e quando mostra as possibilidades cabe ao professor fazer uma leitura sistemática das habilidades e competências para o desenvolvimento de uma prática pedagógica interdisciplinar e com um olhar voltado para os objetivos das leis que devem ser contempladas neste documento. Antes de pensar diretamente a geografia e as relações étnico-raciais na base, faz-se necessário afirmar que a BNCC enquanto documento está diretamente ligada a uma escolha política, pedagógica, portanto, curricular.

Ao lermos este documento, devemos estar atentos a seleção dos conteúdos e as abordagens de trabalho. Diante da tônica das relações étnico-raciais, uma leitura atenciosa nos convida a repensar os currículos bem como as práticas pedagógicas na sala de aula, pois é a partir da reflexão constante que será possível se aproximar ou construir a práxis. De fato, abordar as relações étnico-raciais nos oportuniza sair da zona de conforto de nosso trabalho pedagógico porque exige sistemáticas de estudo, reconhecer a existência da diferença, da diversidade racial e de outras pluralidades possíveis.

Ao abordarmos esta temática na escola, de forma interdisciplinar, estaremos assegurando o estudante na escola, de modo que ele reconheça que este lugar é também seu. A geografia ao pensar o espaço, permite enfatizar as contribuições da população negra no desenvolvimento da técnica, da ciência, na construção territorial e cultural da nação, na formação de culturas diversas em todo o território. Discutir na perspectiva da demografia, na distribuição da população brasileira, nos processos migratórios. Buscar dialogar com a educação ambiental com ênfase nas contribuições dos povos indígenas e comunidades quilombolas na preservação da natureza dentre outras possibilidades de abordagem.



Desse modo, a BNCC ao pautar a geografia e as possibilidades de diálogo com as relações étnico-raciais deve atender os princípios explicitados por Brasil (2004) que servirão como referência para se trabalhar as relações étnico-raciais diante das ações pedagógicas das disciplinas. Como já colocado em questão, a BNCC elucida possibilidades de pensar a geografia e as relações étnico-raciais, embora limite a abordagem o que repercute na escolha e invisibilização das temáticas. Visto a ampla dimensão desta ciência, é possível que a geografia contemple as temáticas, inclusive construindo novas reflexões que não estão presentes na base.

Para além da docência em sala de aula, a escola, por sua vez, tem uma função essencial para a concretude das temáticas voltadas as relações étnico-raciais, de modo que garanta sua aplicabilidade.

A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários. Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. (BRASIL, 2004, p. 06).

Assim, a escola e os professores devem assumir o compromisso com o processo de conscientização e emancipação dos educandos. Para isso, faz-se necessário reconhecer que somente por meio da pedagogia libertadora e/ou histórico-crítica será possível entender a lógica imperativa de dominação e superá-la diante das contradições existentes entre capital e trabalho, como afirma Tonet (2016). Logo, os professores devem se preocupar com a sua formação, como estão construindo a temática na escola, de que maneira a escola e demais instituições lida com a temática. Portanto, “pode-se dizer que o motor da prática reflexiva crítica não é o conforto pessoal do professor, mas o comprometimento com a emancipação cultural, política e social, tanto sua quanto de seus alunos” (FARIAS, 2006, p. 75).

Que seja possível construir na universidade uma rígida formação de professores que possam discutir as relações-étnico raciais na geografia e que sejam capazes de abordar outras intersecções, raça, racismo, sexismo, gênero etc., que esse trabalho de formação possa repercutir diretamente na docência na escola. Sabe-se, no entanto, que há



vários impeditivos para um bom desenvolvimento do trabalho docente na escola pública. Há por parte dos professores, uma imensa carga horária que pouco oportuniza os professores a construir um planejamento de aula estruturado e que não dar possibilidades para alinhar de forma efetiva pesquisa e ensino, uma vez que ambos são imprescindíveis para o desenvolvimento de um ensino mais instigante que gere uma curiosidade epistemológica (FREIRE, 2003).

É válido destacar também que, em muitas escolas públicas, nota-se que não há, de fato, professores formados na área assumindo a disciplina de geografia. Isso é tido como um problema, visto que a formação se torna debilitada em virtude da ausência de um profissional da área que possa minimamente construir as competências e habilidades no que tange a necessidade de conduzir o educando a entender o espaço, fazer uma análise que parta dos elementos geográficos. Nessa perspectiva, Castellar (2015, p. 54), nos convida a refletir:

Como fazer com que o professor decida os conteúdos, perceba os conceitos que devem ser articulados nos conteúdos, saiba lidar com a faixa etária, atue no sentido de efetuar uma aprendizagem significativa, se encontramos, hoje em dia, principalmente nas escolas da rede pública, professores que não são formados nas disciplinas em que lecionam.

Esta reflexão não busca criminalizar o trabalho docente do professor formado em outra área, mas esclarecer que é muito provável que este pouco saberá como conduzir a reflexão no âmbito de uma análise geográfica, como construir a leitura das categorias, conceitos e dos elementos linguísticos da geografia, como conduzir e construir os conceitos fundamentais da pesquisa socioespacial. A formação deste professor não foi construída na matriz curricular de geografia, logo, haverá um distanciamento entre o que se ensina em sala de aula com os instrumentos de formação do professor e com a proposta curricular de geografia. Há, desse modo, uma fragilidade na formação dos educandos e não podemos correr esse risco.

As orientações da BNCC, quando lida em reflexão e sem um entendimento da totalidade do conteúdo geográfico poderá ser usada como currículo escolar, o que nos preocupa uma vez que a base limita as abordagens e os conteúdos. Este documento, quando usado como currículo, poderá refletir diretamente na construção de uma sociedade, de uma proposta de projeto societário, visto os conteúdos privilegiados e toda sua estratégia de repercussão.



É preciso garantir que as leis 10.639/03 e 11.645/08 sejam contempladas na base, considerando-se também que Brasil (1996) torna necessário a aplicabilidade de temáticas voltadas a história e cultura afro-brasileira e indígenas em todo o currículo escolar. Ambas atuam conjuntamente como forma de reparação, de avanço as políticas afirmativas que ainda precisam evoluir para a promoção da equidade social, que tampouco é possível numa sociedade capitalista, ou simplesmente uma utopia.

Numa leitura mais crítica, consideramos como impossível a equidade racial na sociedade capitalista, por isso, cabe a nós manter os enfrentamentos constantes para assegurar melhores condições e diante das contradições do capital, construir meios possíveis para a emancipação social, visto a disputa da pedagogia em meio a luta entre classes. As temáticas raciais não podem ser apenas um tema a ser abordado em datas comemorativas, mas devem avançar em meio as políticas públicas e no contexto da escola e de todos os espaços educativos. Para isso, a branquitude necessita, ao menos, reconhecer os seus privilégios (RIBEIRO, 2019).

Não só reconhecer os privilégios enquanto sujeito branco, mas se tornar aliados. Como se sabe, a BNCC sofreu várias influências de instituições privadas que em tempo(s) de pandemia e de ensino remoto se mostra a serviço da privatização do ensino, de uma pedagogia neoliberal de precarização da formação dos educandos e do trabalho docente. Ao mesmo tempo, “[...] o capitalismo necessita cada vez mais de uma força de trabalho qualificada e com elevada escolaridade. (VESENTINI, 2020, p. 20).

Documentos como a BNCC dentre outros, trazem uma proposta de formação “qualificada”, uma formação robotizada que possa desenvolver competências e habilidades para o mercado de trabalho em prol do capital, embora nos oportunize algumas reflexões pertinentes. Desse modo, deve-se disputar a escola. Daí, será possível alargar os horizontes de formação emancipatório. No ensino fundamental, a base apresenta as competências específicas da geografia, no entanto, não faz menção direta as relações étnico-raciais, temática que deveria ser mencionada dentre as dez competências construídas.

Sem dúvidas, esta escolha repercute diretamente no modo de lecionar do professor. Talvez, a quinta competência específica, poderá chamar a atenção do professor sobre as relações étnico-raciais ao buscar compreender o mundo social, visto que vivemos



numa sociedade extremamente diversa, com uma pluralidade de culturas, saberes, grupos sociais e povos.

5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia). (BRASIL, 2018, p. 366).

Nesse sentido, muitos profissionais poderão fazer uma leitura divergente ou quando não, podem filtrar a temática, considerando-a irrelevante para o seu plano de aula e sua prática pedagógica. Portanto, deve-se fazer uma leitura aguçada, atenta, sempre em busca da interdisciplinaridade e de contemplar as temáticas que são respaldadas em leis. Ao discutir currículos, conteúdos, propostas e práticas pedagógicas, a lei 10.639:

“[...] enseja uma reflexão crítica acerca de como essas questões são tratadas dentro do ensino de geografia, no intuito de que este saber, fundamental na construção de visões de mundo e de comportamentos e posicionamentos, contribua com o projeto de “educar para a igualdade racial” (SANTOS, 2009, p. 20).

Não deve ser diferente com a base, esta deve evidenciar claramente as relações étnico-raciais, pois facilitará ao professor perceber tais proposições, convidando-lhe de imediato a refletir sobre a temática tanto no momento da elaboração do plano de aula quanto em sua atuação na escola. Já as competências gerais da área de humanas para o ensino fundamental contempla um pouco mais a temática ao passo que usa várias palavras e expressões em múltiplos contextos, a exemplo: culturas; identidades diferentes; diversidade cultural; sociedade plural; respeito à diferença; diferentes culturas (BRASIL, 2018).

Contudo, usar palavras e expressões em frases longas e curtas e de forma não tão clara quanto a necessidade de contemplar a temática, corre o risco de o professor não perceber que a competência oportuniza abordar as relações étnico-raciais na escola. O que se nota, é que ao passo que a base apresenta possibilidades para tratar as étnico-raciais, a mesma vai filtrando, limitando e “negligenciando” as temáticas. Por isso mesmo, o professor tem uma função crucial, desde uma leitura atenta, política do documento até a ação pedagógica em sala.

Há passagens no texto da base que evidenciam de modo mais habilidoso as relações étnico-raciais, mas também há outros trechos que necessitam de uma leitura crítico-reflexiva por parte do professor, a exemplo: “a exploração das noções de espaço e



tempo deve se dar por meio de diferentes linguagens, de forma a permitir que os alunos se tornem produtores e leitores de mapas dos mais variados lugares vividos, concebidos e percebidos”. (BRASIL, 2018, p. 353). Veja que ao citar os lugares vividos, concebidos e percebidos, é possível e necessário dialogar com o contexto de vida e socioespacial dos estudantes, territórios que são, geralmente, rotulados como periféricos, subalternos e/ou marginalizados. Territórios ricos em culturas, saberes e tradições de diferentes indivíduos.

De maneira mais clara e objetiva, destaca-se o seguinte trecho:

Os conhecimentos específicos na área de Ciências Humanas exigem clareza na definição de um conjunto de objetos de conhecimento que favoreçam o desenvolvimento de habilidades e que aprimorem a capacidade de os alunos pensarem diferentes culturas e sociedades, em seus tempos históricos, territórios e paisagens (compreendendo melhor o Brasil, sua diversidade regional e territorial). (BRASIL, 2018, p. 355).

Essa colocação merece atenção, pois possibilita pensar a geografia do Nordeste, problematizando a pluralidade de culturas, saberes, tradições e elementos físicos que podem definir esta região, portanto, tensionando o debate sobre o que seja o conceito de região e notar a partir de narrativas dos estudantes que há várias perspectivas e elementos de cunho geográfico e cultural que podem ajudar na definição deste conceito.

Possibilita pensar como se dar a distribuição da população nordestina e as desigualdades regionais se compararmos com a região sudeste, refletir sobre os processos migratórios costumeiros que acontecem do Nordeste rumo ao Sudeste, bem como chamar a atenção do estudante para perceber a diversidade étnica presente nesse território ou pesquisar, fazer um levantamento e estudo dirigido das etnias que se encontram em seus territórios, tanto etnias urbanas quanto rurais. Há várias possibilidades para explorar a temática dentro da construção da geografia.

Esses diálogos múltiplos da geografia com as relações étnico-raciais desenvolvem linguagens e habilidades que estimulam a criticidade do estudante, o convívio com povos e culturas, respeitando as diferenças e construindo uma análise que leva em conta o raciocínio geográfico. Desse modo, o texto da base ao buscar construir as proposições para a geografia no ensino fundamental, elucida questões relativas as relações étnico-raciais, muito embora seja uma abordagem restrita, implícita e, as vezes, mais problematizadas.



Para além das competências gerais da área de ciências humanas e das competências específicas da geografia para o ensino fundamental, vê-se sua estrutura por meio de unidades temáticas, objetos de conhecimentos, contendo seus focos de aprendizado e habilidades (Quadro 01). Este quadro busca evidenciar as unidades temáticas, os objetos de conhecimentos e as habilidades que oportunizam trabalhar as relações étnico-raciais na geografia.

Quadro 1 - Unidades temáticas, objetos de conhecimentos e habilidades do componente curricular Geografia do Ensino Fundamental que trabalham diretamente as questões relativas às relações étnico-raciais, BNCC (2018).

Geografia			
ANO/ FAIXA	UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
3º Ano	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 Ano	O sujeito e o seu lugar no mundo	Território e diversidade cultural	(EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares 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 Ano	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 Ano	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 Ano	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 Ano	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 Ano	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 caiçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades.



8º Ano	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 urbanas 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 Ano	Natureza, ambientes e qualidade de vida	Identities 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 Ano	O sujeito e seu lugar no mundo	As manifestações culturais na formação populacional	(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

Fonte: Organização do autor a partir de (BRASIL, 2018, p. 359-395).

Estas são as perspectivas de trabalho das relações raciais na geografia no ensino fundamental. Nota-se que a base, no âmbito da geografia no ensino fundamental faz treze menções as relações no quesito habilidades, muito embora esta não é a leitura e percepção de muitos profissionais. Nessa perspectiva, o professor precisa explorar e fazer um estudo do texto da base para perceber as possibilidades de desenvolvimento das temáticas na



escola e repensar seu plano de aula a partir da reflexão e das implicações que a leitura sistemática nos possibilita. Já é um avanço percebermos a garantia dessas temáticas no documento, mas ainda precisamos avançar na prática.

Mediante esse diálogo, cabe ressaltar que quanto mais aumenta o nível de formação, as temáticas vão sendo invisibilizadas no documento. Nos anos finais do ensino fundamental, é perceptível que a geografia na base tem uma grande preocupação em abordar e analisar os aspectos e as características físicas e demográficas do território europeu e asiático, minimizando os aspectos relativos ao Brasil, África e América Latina. Deve-se, portanto, repensar os conteúdos programáticos e buscar ao máximo contemplar as temáticas em todos os anos de ensino, de modo que se construa uma visão positiva, crítica e reflexiva para os estudantes.

A base busca focar nos conceitos basilares para a construção do raciocínio geográfico, mas não desenvolve teoricamente os conceitos, sem ao menos apontar reflexões pertinentes. É fundamental desenvolver uma leitura geográfica crítica correspondente aos conceitos geográficos, de modo a garantir aquilo que se propõe, ressaltando inclusive as relações étnico-racial.

Ao utilizar corretamente os conceitos geográficos, mobilizando o pensamento espacial e aplicando procedimentos de pesquisa e análise das informações geográficas, os alunos podem reconhecer: a desigualdade dos usos dos recursos naturais pela população mundial; o impacto da distribuição territorial em disputas geopolíticas; e a desigualdade socioeconômica da população mundial em diferentes contextos urbanos e rurais. 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). (BRASIL, 2018, p. 361).

No contexto do ensino médio, a base não apresenta competências específicas para a geografia, apenas as competências gerais da área de humanas. Nesse sentido, percebe-se de imediato que não há uma delimitação para trabalhar a geografia e as relações. Isso é preocupante, visto que é no ensino médio que os estudantes estão mais maduros, mas também propícios a reproduzir uma ideologia e/ou política conservadora, que pouco dialoga com as reais necessidades de formação enquanto classe trabalhadora. Aqui, chama-se atenção novamente para o papel do professor.

Embora a base não oportunize trabalhar as temáticas de forma mais sistemática no ensino médio, o professor deve fazer o esforço intelectual para contemplar esse debate



nos planos de aula e em sala de aula. Vê-se que o documento praticamente elimina a pauta das relações étnico-racial na geografia. Tudo está muito implícito, o que dificulta a reflexão de alguns professores e ao mesmo tempo impossibilita a construção de um plano de aula que coloque as relações como objetivo.

No ensino médio, a geografia é minimamente trabalhada por categoria de área: tempo e espaço; território e fronteira; indivíduo e natureza; cultura e ética e política e espaço (Brasil, 2018). Desse modo, devemos estar preparados profissionalmente para explorar estes conceitos e buscar apontar novas contribuições que compreenda a geografia e as relações étnico-racial como par dialético. Cabe a nós termos uma formação rígida, de modo a explorarmos bem as competências específicas de ciências humanas e sociais aplicadas para o ensino médio.

3 A Geografia deve assumir uma postura antirracista

Nesse diálogo, a geografia precisa assumir uma postura antirracista de maneira a romper com a lógica eurocêntrica de ensino. É preciso de uma reeducação das relações étnico-racial, compreendendo, portanto, a existência da diferença e das múltiplas diversidades possíveis. Nesse sentido, é necessário que a escola possa fazer enfrentamentos a partir da mudança de sua cultura interna, selecionar e construir materiais mais qualificados, que possam dar visibilidade a autores negros.

A nós cabe buscar por uma formação qualificada que reconheça a importância e urgência da temática, de maneira a termos um posicionamento sócio-político e didático-pedagógico. Desse modo, uma geografia antirracista requer a construção de referenciais teórico positivos, romper com as práticas colonialistas, trabalhar o livro didático de forma crítica, compreendendo que o seu sumário não é currículo escolar, abordar imagens, gráficos e símbolos que faça com que o estudante perceba a negritude, bem como usar a pesquisa e a linguagem cinematográfica ²como recurso didático, com ênfase em protagonistas negros.

² Indicação de série: “Guerras do Brasil”. Esta série trabalha a formação territorial brasileira sobre amplas perspectivas e narrada a partir de autores importantes como Ailton Krenak, dentre outros pesquisadores negros. Buscando outras reflexões, é válido mencionar a série “Sankofa – a África que te habita”. Esta série nos oportuniza pensar sobre o processo de escravização e nos instiga a pensar o Brasil para além do referencial eurocêntrico que nos é imposto. Neste diálogo, é possível pensar a geografia para as relações étnico-raciais, de modo a explorar conteúdos e temáticas.



Para além disso, e sob a ótica de Santos (2003) e Anjos (2003) é necessário compreendermos o espaço, território e paisagem em diálogo com as heranças culturais, perceber as bases de formação do território brasileiro e a formação populacional do Brasil, refletindo sobre as desigualdades e pensando muitas outras temáticas da geografia em consonância com as relações étnico-racial. Ressalta-se que a geografia antirracista necessita sobretudo de profissionais que possam se sentir incomodados com a invisibilização das temáticas constantemente no contexto da escola e daí buscar explorar esse campo de estudo, articulando saberes e estratégias de formação e de combate.

4 Considerações finais

Este trabalho, ancorado na pesquisa qualitativa e documental, nos oportuniza pensar as relações étnico-raciais e a geografia na BNCC. As reflexões aqui elucidadas demonstram que a base limita a abordagem das relações étnico-raciais na perspectiva da geografia, principalmente no ensino médio, estando a serviço de uma educação geográfica restrita à compreensão do espaço e, obviamente, a construção do raciocínio geográfico. Esta investigação nos faz expandir e disseminar o conhecimento e perceber que ainda estamos em dívida com a educação antirracista, com a geografia que emancipa, distantes de construir a práxis uma vez que o trabalho das relações étnico-raciais ainda é um desafio para a escola, para muitos professores e para outras instituições de ensino.

Por fim, visto o quadro de retrocessos na educação e da luta de classes, é oportuno que nos irmanemos para defender que a escola inclua e garanta a abordagem destas temáticas que para muitos deveria ser ocultada ou quando não, contada de forma distorcida. Precisamos garantir que as histórias sejam narradas de forma histórica, política e não de forma fragmentada, anacrônica, assistemática. No que tange ao papel da geografia, vê-se que esta disciplina tem muito a contribuir para o processo de emancipação social e rompimentos de algumas estruturas que são racistas, inclusive nos oportunizando (re)construir o currículo. Ainda há muitos elementos que a geografia para se afirmar antirracista precisa explorar, bem como buscar entender o processo de formação territorial brasileiro numa outra perspectiva da história, rever os currículos, livros didáticos e que os professores possam aderir a estas discussões em sua formação



inicial e continuada. Estes elementos precisam ser explorados, logo, podem servir como sugestões para trabalhos futuros.

Referências

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. Territórios étnicos: o espaço dos quilombos. *In: Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: o negro na Geografia do Brasil.* (Org.). 2º edição. Belo Horizonte: editora gutenberg, 2009.

APOLINÁRIO, F. **Metodologia da ciência:** Filosofia e prática da pesquisa. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 21 Jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Presidência da República. **Lei 9394/1996,** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional(LDB), Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br> Acesso em: 10/02/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 10.639,** de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm. Acesso em: 22 jan. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.645,** de 10 de março de 2008. Dispõe sobre a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 22 jan. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. **Parecer nº 3, de 10 de março de 2004.** Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 19 de maio de 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 22 jan. 2021.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. A formação de professores e o ensino de geografia. **Revista Terra Livre,** v. 1, n. 14, p. 51-59, 2015. Disponível em: <http://www.agb.org.br/publicacoes/index.php/terralivre/article/viewFile/374/356>. Acesso em: 13 jan. 2021.

FARIAS, I. M. S. **Inovação, mudança e cultura docente.** Brasília: Liber Livro, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia.** Saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2003.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UECE, 2002

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista.** 1º edição. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.



SANTOS, Renato Emerson dos. O ensino de geografia no Brasil e as relações raciais: reflexões a partir da lei 10.639. *In: Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: o negro na Geografia do Brasil.* (Org.). 2º edição. Belo Horizonte: editora gutenberg, 2009.

VESENTINI, José William. Educação e ensino da geografia: instrumentos de libertação e/ou de dominação. *In: a geografia na sala de aula.* 9º edição. São Paulo: Contexto, 2020.