



ANTICOLONIALISMO E GEOGRAFIA ESCOLAR ANTIRRACISTA

Aline Alves Bittencourt

Professora de Geografia da Escola Básica Municipal Tapera - Escola do Futuro

aline.bittencourt@prof.pmf.sc.gov.br

RESUMO: Este trabalho traz o relato de uma proposta de pesquisa realizada com estudantes do oitavo ano do Ensino Fundamental, na área de Geografia, sobre os ícones da descolonização do continente africano. O debate sobre as relações intrínsecas entre colonialismo e racialização tornou evidente aos estudantes as dimensões objetiva (econômica) e subjetiva (psicológica) da construção da adjetivação e da inferiorização das populações subjugadas pelos países colonizadores, bem como o apagamento de seus saberes. Busca-se superar os obstáculos para a incorporação dos avanços trazidos pelas leis 10.639/03 e 11.645/08, com a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” na educação nacional, marcada pela ausência dos estudos de África e cultura dos povos indígenas em todos os níveis de ensino.

Palavras-chave: Educação Geográfica. Ícones da descolonização africana.

O presente trabalho é fruto do amadurecimento de práticas docentes após onze anos de reflexões proporcionadas pela dissertação de mestrado, defendida no Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo, em setembro de 2011. Na ocasião, a discussão se deu sobre produção de materiais didáticos e possibilidades de dialogismo na linguagem cartográfica. Porém, a prática pedagógica dialógica na realidade da escola pública demandou, de modo progressivo, o enfrentamento do racismo estrutural, como meio de incorporar os avanços trazidos pela obrigatoriedade jurídica do ensino das culturas, conhecimentos e histórias de África e dos povos indígenas, por meio das Leis 10.639/2003¹ e 11.645/2008². São avanços fundamentais para resgatar as memórias apagadas dos povos submetidos ao processo colonial e garantir sua incorporação na produção de conhecimentos no espaço escolar.

As relações étnico-raciais se mostraram centrais para qualquer ato pedagógico, dada a necessidade de contextualizar o Brasil em sua formação territorial baseada

¹ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm

² http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm



no colonialismo. Diante da reprodução de desigualdades sociais, é urgente discutir com os estudantes a formação de uma sociedade que invisibiliza e ignora os conhecimentos dos povos originários e se mostra letárgica na liberação do povo negro de adjetivações. Ao dizer que a América começa com o colonialismo europeu, por exemplo, não se percebe a violência de ignorar as outras histórias que já compunham o continente anteriormente. Outro exemplo é como o conhecimento humano racional, nos conteúdos escolares, parece começar na Grécia. Pouco se menciona a localização na África da biblioteca de Alexandria.

Ignorar a manutenção de práticas e estruturas sociais nos moldes do colonialismo pode levar à manutenção, em muitas instâncias, de uma mentalidade profundamente escravocrata, que também se faz presente na sala de aula. Entende-se como necessária, para a educação geográfica comprometida com uma prática social libertadora, discutir a formação do Brasil como um país marcado pelo apagamento das memórias e ações de resistência das populações submetidas às diversas violências do processo colonial. Em uma coletânea da obra de Lélia Gonzalez, em seus textos, a socióloga exemplifica o fato em um dos depoimentos colhidos para uma pesquisa sobre os processos de escolarização de mulheres negras e pobres, realizada em 1983:

Um dos depoimentos mais significativos para nós, o de Maria, fala-nos das dificuldades da menina negra e pobre, filha de pai desconhecido, em face de um ensino unidirecionado, voltado para valores que não os dela. E, contando seus problemas de aprendizagem, ela não deixava de criticar o comportamento de professores (autoritariamente colonialistas) que, na verdade, só fazem reproduzir práticas que induzem nossas crianças a deixarem de lado uma escola onde os privilégios de raça, classe e sexo constituem o grande ideal a ser atingido, através do saber "por excelência" emanado da cultura "por excelência": a ocidental burguesa. (RIOS, 2020, p. 89).

A superação do pensamento colonial na produção dos saberes e a luta por uma educação antirracista são elementos fundamentais para esperar e prospectar outros horizontes para a prática pedagógica e para a atuação transformadora das novas gerações. Ressalta-se, portanto, o compromisso de



construir um conhecimento dialogado que sirva à formação crítica e à atuação responsável de professores e de estudantes dos anos finais do ensino fundamental.

A prática educativa aqui exposta foi direcionada aos estudantes do oitavo ano. Dentro do currículo de Geografia, nos estudos sobre os continentes americano e africano, o foco dado foi nos vários processos de independência de países africanos, ocorridos na segunda metade do século XX. A partir de uma proposta de trabalho de pesquisa com os discentes sobre personalidades importantes nos processos de independência do continente africano, foi possível entender que as lutas travadas pelos povos colonizados vão além das formas de resistência apresentadas apenas na figura de Nelson Mandela. Assim, as pesquisas realizadas apresentaram as discussões entre importantes atores do Pan-Africanismo, na busca pela autodeterminação dos povos africanos e asiáticos, realizadas na Conferência de Bandung, em 1955. Nomes como Amílcar Cabral, Alioune Diop, Aimé Césaire, Patrice Lumumba, Agostinho Neto, Steve Barku, Leopold Senghor, Dedan Kimathi, Jomo Kenyatta e tantos outros não eram até então discutidos no ensino dos processos de independência da África.

De modo dialógico, a pesquisa foi realizada tanto pelos estudantes quanto pela docente, o que a levou para leituras das obras de Lélia Gonzalez e Frantz Fanon. Os questionamentos e reflexões de Fanon, médico nascido na Martinica em 1925, servem à convocação de pensar e viver de maneira anticolonialista, de modo a compreender o racismo em sua dimensão objetiva, baseada nas condições econômicas em que se origina e se mantém nas mais diversas desigualdades, mas também em sua dimensão subjetiva, na constituição dos sujeitos com base na racialização. A partir da leitura de suas obras, Fanon ajuda a desconstruir a falsa superioridade branca e entender a busca pela aproximação com esse ideal, como único caminho digno de existência, em detrimento de tudo o que não é o espelho do padrão branco. As alienações ocorrem por descrições psicanalíticas: “o preto, escravo de sua inferioridade, o branco, escravo de sua superioridade, ambos se comportam segundo uma linha de orientação neurótica” (FANON, 2008, p. 66), o que parece ser de grande importância para a escuta docente frente aos desafios vividos e, muitas vezes, compartilhados com o professor.



A colonialidade mantém diversos traços latentes na atualidade, de modo que não é um fenômeno preso ao passado. A colonização da América, a partir do século XV, significou a configuração do sistema mundo empreendido pelo capital, universalizado na expansão do seu sistema produtivo. Diante da constatação da escravidão como forma de produção mais lucrativa pelo tráfico, os ideais de universalização de um humanismo baseado unicamente na experiência do homem europeu não poderiam abarcar de fato a humanidade, por isso a ideia de raça surge como construção ideológica que retira os negros, assim como indígenas, do lugar de humanos. Sobre as relações entre o colonialismo e a racialização:

Diferentemente do que ocorre na metrópole, onde a exploração econômica dos trabalhadores é mascarada pelo sentimento de unidade nacional, superioridade racial ou mesmo pela democracia, nas colônias a dominação não pode ser disfarçada e se expressa de maneira irrestrita, inviabilizando qualquer movimentação política que se aproxime de uma sociedade civil. Diante da situação colonial, a violência dispensa a necessidade de legitimação, já que o Outro – este objeto que não é mais visto nem tratado como extensão do Eu – só aparece como predicado dos desejos e gozos do colonizador. (FAUSTINO, 2015, p. 57-58)

A partir das discussões feitas em aula sobre as lutas contra o colonialismo em África, tornou-se possível compreender como a colonialidade atravessa a construção de sujeitos singulares e diferentes organizações sociais, desde a escala local até a mundial. Como caminho para superação, ou ao menos mitigação dos efeitos dessa forma simultaneamente econômica e ideológica de construção social, entende-se que reconhecer onde são reproduzidas as mazelas de uma pretensa universalidade do branco, europeu, hétero, masculino e dominador, além de identificar os mecanismos que camuflam a concepção única de mundo, são caminhos férteis.

Deste modo, entender como se constrói essa supervalorização do modo de vida e de pensar imposto pelo sistema colonial a diferentes povos e lugares serve à defesa da diversidade, nas aulas de geografia. Dialogar sobre os problemas advindos da constituição dos sujeitos de modo objetivo, pelas desigualdades sociais decorrentes da colonização, bem como de modo subjetivo, decorrentes da reprodução do padrão único imposto pelos países colonizadores, é fundamental



para abarcar as diferenças encontradas na realidade escolar. As dificuldades de aprendizagem encontradas na sala de aula são de ordem tanto socioeconômica quanto psicológica, nas quais o anticolonialismo possui uma ação transformadora. Como ponto de partida, identifica-se a ausência de estudos da África, de questões raciais e de pensadores negros, em todos os níveis de ensino. O mito da democracia racial e a ideologia de branqueamento estão presentes no pensamento dos brasileiros:

A caracterização da produção cultural afro-brasileira nas instituições de cultura e educação, por exemplo, ilustra esse fenômeno. Práticas educacionais, assim como textos escolares, são marcadamente racistas. E isso sem levar em conta o sexismo e a valorização dos privilégios de classe. É desnecessário observar que os meios de comunicação de massa apenas reforçam e continuam a seguir a ideia da “superioridade branca”. (GONZALES *In* RIOS, 2020, p. 61)

A Prefeitura Municipal de Florianópolis, local onde a proposta foi realizada, sancionou a Lei Municipal nº. 4.446³ que determina a inclusão de conteúdos históricos e culturais afro-brasileiros nos currículos escolares, em 1994, posteriormente modificada para incorporar os conhecimentos dos povos indígenas, em 2021. O município conta com uma Matriz Curricular para Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica, desde 2016, e promove seminários anuais sobre a temática, que representam grandes avanços. Porém, não há na bibliografia do documento da Matriz ERER autores de grande relevância para o debate, como Frantz Fanon, Lélia Gonzalez, Clóvis Moura e Abdias do Nascimento. Ainda assim, as contribuições de tais iniciativas são indiscutíveis. Ao participar do décimo Seminário de Diversidade Étnico-Racial, onde foi apresentada pesquisa sobre branquitude realizada pela psicóloga Lia Vainer Schucman, ficou evidente como os brancos pensam sobre si mesmos como indivíduos e, ao mesmo tempo, nomeiam, objetificam e criam raças para os não brancos. Essa diferenciação do outro se reproduz em vantagens que, consciente ou inconscientemente, o branco perdura em um conjunto de práticas e procedimentos que se expressam desde a ordem econômica até o direito à autodeterminação (SCHUCMAN, 2012, p. 22). A

³ <http://leismunicipa.is/ahdfq>



branquitude pode ser definida como lugar privilegiado do branco, com efeitos e materialidade na diferença de acesso a recursos não apenas materiais, mas também simbólicos. A origem dessa localização privilegiada do branco, que é sistemática e se atualiza por uma lógica dada:

pelo colonialismo e pelo imperialismo, e que se mantém e são preservados na contemporaneidade. Portanto, para se entender a branquitude é importante entender de que forma se constroem as estruturas de poder concretas em que as desigualdades raciais se ancoram. (SCHUCMAN, 2012, p. 23)

Trata-se, portanto, de entender o racismo a partir das estruturas de poder exercidas pelos brancos, com particularidades em cada sociedade. A autora destaca ainda que a vigência dessa estrutura não é, de modo algum, explicável apenas pelo passado escravista, mas é preciso entendê-la na estratificação e nos obstáculos à mobilidade social centrada em competição e atributos anteriormente adquiridos. O mito da democracia racial seria a base da meritocracia. Dialogar com os estudantes os fundamentos das desigualdades raciais, intrínsecos às desigualdades sociais, é muito profícuo para o ensino de Geografia. É fato que os adolescentes possuem diversas vivências e percepções sobre tais questões, o que torna o diálogo muito rico em seus diversos enunciados. Destaca-se ainda que, para os estudantes que são racializados, esses debates se tornam instrumentos de compreensão de suas angústias, tornando evidente que o racismo não é um tema restrito às lutas das pessoas racializadas, e que também o branco é por ele castrado, na medida em que espelha tudo o que nega em si àquele que julga diferente:

Ora, o bode expiatório, para a sociedade branca – baseada em mitos: progresso, civilização, liberalismo, educação, luz, refinamento – será precisamente a força que se opõe à expansão, à vitória desses mitos. Essa força brutal, opositora, é o preto que a fornece. (FANON, 2008, p. 164)

A herança do colonialismo vai desde a edificação da escola até os conteúdos curriculares. Está presente nas relações sociais espacialmente demarcadas e hierarquizadas entre professor e alunos, entre quem ensina pela palavra e quem,



embora não seja assim mostrado, também ensina quando limpa, quando cozinha, quando cuida do portão da escola. É preciso aprender os nomes e respeitar como indivíduos não apenas professores e equipe pedagógica, mas todos que fazem o cotidiano escolar. É urgente romper a invisibilização das trabalhadoras e dos trabalhadores mais explorados.

A escola pode ser uma vivência comunitária que sirva ao exercício de decisão coletiva, de reflexão sobre as ações possíveis para melhorar cada sujeito, as relações estabelecidas, elementos de representatividade da própria escola e a comunidade escolar. Para isso, torna-se necessário compreender as hierarquizações herdadas do modelo colonialista e racista, ainda estabelecidas nas relações sociais também vividas na escola. A pesquisa realizada com os estudantes sobre agentes da luta pela descolonização africana, na segunda metade do século XX, foi fundamental para o conhecimento das especificidades dos diferentes países em suas formas de enfrentamento aos países europeus colonizadores. Foi possível ter ciência do grau de violência da imposição colonial e revelar como a ferocidade de tais ações é amenizada. Assim, os próprios estudantes iniciaram um processo de reflexão crítica sobre como os responsáveis por brutalidades do colonialismo são, muitas vezes, homenageados por meio de estátuas, nomes de ruas e cidades, e de outras tantas formas.

Como um profícuo caminho para realizar uma educação antirracista, acredita-se que conhecer importantes pensadores africanos, bem como usar autoras e autores negros, latinos e africanos nas aulas de geografia é uma necessidade, diante do silenciamento sobre tais figuras nos materiais didáticos convencionais. O currículo é, certamente, um espaço de luta e a sala de aula é uma de suas arenas. Não se trata apenas de respeitar os avanços legislativos citados anteriormente, mas tornar os estudantes racializados orgulhosos de seus antepassados, assim como desvelar e confrontar as práticas racistas reproduzidas no espaço escolar. Alcançar uma educação realmente antirracista depende, em muitas instâncias, de conhecer as diversas formas de resistência e os debates travados no campo da produção teórica antirracista.



Porém, entende-se como igualmente fundamental, desmascarar a supremacia branca e formas de violências normalizadas e institucionalizadas que, indubitavelmente, ao serem escolhidas, desumanizam primeiro seus beneficiários. Colocar em disputa direitos, em oposição aos privilégios naturalizados desde o início do colonialismo, objetiva o enfrentamento cotidiano à construção social racista e perversa que serve de base ao par opressão/exploração, por meio de processos de desumanização. O que se defende, portanto, abarca a libertação da própria ciência.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Aline A. *A linguagem cartográfica e a mediação da aprendizagem pelo processo de desenvolvimento de materiais didáticos táteis: Experiências com professores em formação continuada*. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, 2011.

FANON, Frantz. *Pele negra máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.

FAUSTINO, Daivison M. *“Por que Fanon, por que agora?”: Frantz Fanon e os fanonismos no Brasil*. 2015. 252 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

Matriz Curricular Para Educação Das Relações Étnico-Raciais Na Educação Básica. *Prefeitura Municipal de Florianópolis*. Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis, SC. 2016.

MOURA, Clóvis. O racismo como arma ideológica de dominação. *Revista Princípios*, São Paulo, n. 34, 1994, p. 28-38.

NASCIMENTO, Abdias do. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. 3. ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

RIOS, Flavia *et al.* (Org.) *Lélia Gonzalez Por um feminismo afro-latino-americano: Ensaios, intervenções e diálogos*. Rio de Janeiro: Schwarcz S.A., 2020.

SCHUCMAN, Lia Vainer. *Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”: raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana*. Tese (Doutorado). Instituto de Psicologia - Universidade de São Paulo, 2012.