

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

LILIANE CLERIA MARTINS

**O ENSINO DE GEOGRAFIA E O DESAFIO DE TRABALHAR A
DIVERSIDADE ÉTNICO-CULTURAL AFRICANA**

Belo Horizonte

2012

LILIANE CLERIA MARTINS

**O ENSINO DE GEOGRAFIA E O DESAFIO DE TRABALHAR A
DIVERSIDADE ÉTNICO-CULTURAL AFRICANA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação e Relações Étnico-Raciais, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Elânia de Oliveira

Belo Horizonte

2012

LILIANE CLERIA MARTINS

**O ENSINO DE GEOGRAFIA E O DESAFIO DE TRABALHAR A
DIVERSIDADE ÉTNICO-CULTURAL AFRICANA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação e Relações Étnico-Raciais, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Elânia de Oliveira

Aprovado em 14 de julho de 2012.

BANCA EXAMINADORA

Elânia de Oliveira – Faculdade de Educação da UFMG

Luciano Magela Roza – Faculdade de Educação da UFMG

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo inserir a lei 10.639/03 nas aulas de geografia através da aplicação de uma atividade de pesquisa sobre a diversidade étnico-cultural das cinco grandes regiões da África, nas turmas do último ano do terceiro ciclo de uma Escola da Rede Municipal de Belo Horizonte . Para análise desse trabalho foram considerados os resultados apresentados pela turma 903 pela maior facilidade dos alunos no trabalho em grupo. Em um primeiro momento, os alunos fizeram a leitura de textos do livro a África está entre nós. Em um segundo momento a turma foi dividida em cinco grupos de pesquisa, cada grupo abordando uma região da África, a saber: África do Norte, África Ocidental, África Oriental, África Central e África Meridional. Foi elaborado um roteiro com quatro perguntas que teve o intuito de fazê-los perceber as contribuições da população africana na produção e construção do espaço geográfico em que vivem, relações entre a sociedade e a natureza e as diversas manifestações culturais africanas, para assim desconstruírem a ideia de África selvagem e sem história. Três grupos conseguiram elaborar uma pesquisa que remetia a abordagem cultural da região da África estudada e os outros dois grupos elaboraram uma pesquisa que abordava os aspectos físicos da África com dificuldades em trazer informações étnico-culturais da região pesquisada. Pode-se perceber que o ensino de geografia tem apresentado problemas de abordagem dos conteúdos devido à prática da maioria dos professores e do enfoque de muitos livros didáticos que conservam a linha tradicional, descritiva e descontextualizada herdada da Geografia Tradicional.

Palavras-chave: aulas de geografia, diversidade étnico-cultural, regiões da África.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 JUSTIFICATIVA	8
3 OBJETIVOS	9
3.1 Objetivo Geral	9
3.2 Objetivos Específicos	9
4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
4.1 A implementação da 10.639/03.....	10
4.2 A historiografia do continente africano	13
5 METODOLOGIA	16
6 DESENVOLVIMENTO DA AÇÃO PEDAGÓGICA	18
6.1 Contextualização da Escola	18
6.1.1 Fundação da escola	18
6.1.2 O espaço físico da escola	19
6.1.3 A relação comunidade e escola	20
6.1.4 A Proposta pedagógica da escola para as Relações Étnico-Raciais	20
6.2 Caracterização do ensino de geografia.....	22
6.3 Etapas da Ação Pedagógica	25
6.3.1 Primeira Etapa.....	25
6.3.2 Segunda Etapa.....	26
6.3.3 Conclusão	31
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	35

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho é resultado do meu processo de formação no curso de especialização em Educação e Relações Étnico-Raciais, ofertado pelo LASEB-UFMG, cuja proposta é atender uma demanda específica de formação continuada de professores da Educação Básica, em nível de especialização.

Como parte dos pré-requisitos para a finalização do curso, foi preciso elaborar e desenvolver um plano de ação que é um projeto de cunho acadêmico a ser desenvolvido no ambiente escolar relacionado as práticas pedagógicas dos docentes-cursistas.

O Plano de Ação apresentado foi desenvolvido em uma Escola da Rede Municipal de Belo Horizonte, nos meses de novembro e dezembro de 2011. A proposta consistiu em um trabalho de pesquisa, envolvendo os aspectos culturais dos povos que habitam o continente africano. Foi desenvolvido com alunos das turmas do último ano do terceiro ciclo do ensino fundamental. Um dos objetivos do trabalho foi inserir a geografia no contexto da lei 10.639/03, que instituiu a obrigatoriedade do ensino da História da África e dos africanos no currículo do ensino fundamental e médio.

Em um primeiro momento foram introduzidos textos que abordavam a história cultural dos povos africanos, no intuito de desconstruir a imagem de África selvagem, sem história. Em um segundo momento, em grupos de pesquisa, os alunos trabalharam aspectos étnico-culturais da África Regional. Uma das tarefas era elaborar questões a respeito das civilizações e grupos étnicos que compõem a história das grandes regiões africanas.

A proposta procurou dar uma abordagem positiva ao continente africano, através do estudo das principais civilizações africanas, como a egípcia, a axumita, a etíope e os reinos do Congo, Mali e Benin que muito contribuíram para a construção da história do continente africano. Também foram destacados outros grupos étnicos que hoje habitam as grandes regiões africanas: os árabes-berberes na África do Norte, os iorubás na África Ocidental, os etíopes na África Oriental, os pigmeus na África Central e os ndebeles, xonas, bosquímanos na África Meridional.

O Plano de Ação buscou, também, dar continuidade ao trabalho desenvolvido em 2010, quando a escola esteve envolvida no Projeto África. Na ocasião todos os professores abordaram a temática em suas aulas e em um segundo momento, houve apresentações na feira de cultura realizada pela escola.

2 JUSTIFICATIVA

A Lei 10.639/03 instituiu a obrigatoriedade do ensino da história da África no currículo das escolas de ensino fundamental e médio. Nesse sentido, o reconhecimento e a valorização da história, cultura e identidade dos descendentes africanos tornaram-se imprescindíveis nesses espaços de aprendizagem. Estudar a história do continente africano de modo a desconstruir as ideias pré-concebidas de África pobre, selvagem, sem cultura e sem história, constitui-se mais do que uma obrigação, juntamente com a promoção de uma abordagem positiva dos aspectos históricos e culturais do continente africano. Para que os alunos possam conhecer uma África rica de histórias e culturas. Outro aspecto importante é saber identificar semelhanças culturais entre a África e o Brasil presentes no nosso dia-a-dia. Dessa forma reconhecendo no continente africano sua importância na construção da origem do povo brasileiro.

É preciso lembrar que o continente africano apresenta condições geográficas muito diversas, que influenciaram na ocupação humana e contribuíram para uma grande diversidade cultural. Em cada região do continente há uma história particular de cada povo, cada império, cada comunidade, algumas das quais se interligam através do comércio, das migrações e das guerras. Outras, nunca estabeleceram relações entre si.

A história das grandes civilizações como a egípcia contribuiu muito para o desenvolvimento da humanidade. E organizações políticas pré-coloniais, como os reinos do Mali, do Congo e do Zimbábue e grupos étnicos colaboraram para a construção da identidade e cultura do povo africano.

Pretendeu-se que o estudo da história dos povos africanos, através do trabalho de pesquisa com os alunos proporcionasse a eles a construção de novos saberes a respeito do continente africano. O trabalho de pesquisa objetivou, ainda, reforçar a riqueza da cultura e história africanas, desmistificando a ideia de África selvagem, sem história.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

Conhecer a diversidade étnico-cultural do continente africano para assim desconstruir a imagem da África selvagem, sem história, como uma estratégia de aplicação da Lei 10.639/03 no ensino de geografia.

3.2 Objetivos Específicos

- Conhecer a história e a cultura dos principais grupos étnicos que habitam o continente africano;
- Conhecer as grandes regiões da África;
- Entender que a África é um continente de grande diversidade étnico-cultural;
- Perceber as semelhanças étnico-culturais entre o povo brasileiro e o povo africano;
- Desconstruir a ideia de África selvagem;
- Reconhecer a África como berço da humanidade e da civilização;
- Contemplar a Lei 10.639/03.

4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

4.1 A implementação da 10.639/03

Este trabalho desenvolvido durante as aulas de geografia ao final de 2011 buscou a aplicabilidade da lei 10.639/03 conforme as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Em 2003, o governo Luiz Inácio Lula da Silva, assumindo o compromisso de eliminar as desigualdades raciais no Brasil, sancionou a lei 10.639/03, alterando a LDB(Lei de Diretrizes e Bases) e estabelecendo as Diretrizes Curriculares para sua implementação no campo educacional.

A Lei 10.639 instituiu a obrigatoriedade do ensino da História da África e dos Africanos no currículo escolar do ensino fundamental e médio.

De acordo com Gomes (2008), a implementação da Lei 10.639/03 e suas respectivas diretrizes curriculares nacionais vêm fortalecer as demandas do movimento negro, de intelectuais e de outros movimentos sociais que se mantêm atentos à luta pela superação do racismo na sociedade, de modo geral, e na educação escolar, em específico. Partilham da concepção de que a escola é uma das instituições sociais responsáveis pela construção de representações positivas dos afro-brasileiros e por uma educação que tenha o respeito à diversidade como parte de uma formação cidadã.

O parecer vem atender esta demanda por políticas de reparações, de reconhecimento e valorização de Ações Afirmativas. Permite ao Estado e sociedade medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos durante a escravidão. Dessa forma, promove iniciativas de combate ao racismo e à discriminação e igualdade racial.

Sendo a escola um dos principais espaços de reparação e iniciativas de combate ao racismo e à discriminação, fazem-se necessárias políticas voltadas para a garantia

de ingresso, permanência e sucesso da população negra na educação escolar. Mudanças no discurso, postura e modo de tratar as questões referentes às relações étnico-raciais. Também estão no bojo dessa proposta.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. Para obter êxito, a escola e seus professores têm que se desfazer da mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos.

Para a construção de pedagogias de combate ao racismo e à discriminação, torna-se necessário, portanto, desfazer alguns equívocos presentes na nossa sociedade. É preciso esclarecer que ser negro no Brasil não se limita às características físicas. É uma escolha política. Por isso, o é quem assim se define. Desfazer a afirmação de que os negros se discriminam entre si e que são racistas, a crença de que a discussão sobre a questão racial se limita ao Movimento Negro e a estudiosos do tema e não à escola é outro equívoco. Assim como o discurso de que racismo, o mito da democracia racial e a ideologia do branqueamento só atingem os negros.

Como bem colocado no texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, para reeducar as relações étnico-raciais, no Brasil, é necessário fazer emergir as dores e os medos que têm sido gerados. A educação das relações étnico-raciais impõem aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfiças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual e equânime.

As pedagogias de combate ao racismo e à discriminação poderão oferecer aos negros conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana. Para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras.

Para a aplicabilidade de pedagogias de combate ao racismo e à discriminação no espaço escolar, torna-se necessário investir na formação de professores de diferentes áreas de conhecimento, para capacitá-lo para forjar novas relações étnico-raciais. Capazes de sensibilizar-se com as questões étnico-raciais e de lidar positivamente com elas, esses profissionais se transformam em agentes das mudanças que se fazem necessárias.

Ainda de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a obrigatoriedade de inclusão da História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica vem atender a demanda por políticas reparadoras e de valorização da história e cultura do povo africano. Isto se faz urgente, uma vez que os currículos escolares sempre abordaram a história e cultura do povo africano reduzida ao processo de escravidão, pobreza, doenças, inferioridade e subdesenvolvimento.

Bem como destaca GOMES (2008), no Brasil, a educação, de modo geral, e a formação de professores, em específico – salvo honrosas exceções-, são permeadas por uma grande desinformação sobre a nossa herança africana e sobre as realizações do negro brasileiro da atualidade.

E ainda de acordo com a autora, a geração brasileira hoje adulta que passou pela escola foi formada pela imagem de África segundo a visão do branco, europeu, vista de forma cristalizada, estereotipada e, muitas vezes, animalizada. São imagens que fizeram parte da vivência curricular na escola e que propiciaram a formação de subjetividades e discursos sobre o outro e sobre as diferenças e que reproduziram a discriminação e o preconceito racial.

Conforme a orientação das Diretrizes curriculares não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeu por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social econômica brasileira. Cabe às escolas, nesse sentido, incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e europeia.

Aos estabelecimentos de ensino, as Diretrizes Curriculares atribuem a responsabilidade de acabar com o modo falso e reduzido de tratar a contribuição dos africanos escravizados e de seus descendentes para a construção da nação brasileira; de fiscalizar para que, no seu interior, os alunos negros deixem de sofrer os primeiros e continuados atos de racismo de que são vítimas.

Ao abordar os impactos da Lei na subjetividade de negros e brancos, NILMA (2008) ressalta que um maior conhecimento das nossas raízes africanas e da participação do povo negro na construção da sociedade brasileira haverá de nos ajudar na superação de mitos que discursam sobre a suposta indolência do africano escravizado e a visão desse como selvagem e incivilizado. Dessa forma, destaca a autora, estamos contribuindo para a superação de preconceitos arraigados em nosso imaginário social, causando impactos positivos na subjetividade de negros e brancos e proporcionando uma visão afirmativa acerca da diversidade étnico-racial, entendendo-a como uma riqueza da nossa diversidade cultural e humana.

4.2 A historiografia do continente africano

Ao estudar a historiografia do continente africano, alguns autores apontam a forma reducionista e simplista como a África é tratada, dando destaque à inferioridade do continente.

Segundo LOPES (1995), a história da África durante bastante tempo foi apenas conhecida no Ocidente através do paradigma que Hegel descreveu a inexistência do facto histórico antes da colonização. Esse paradigma associa a presença europeia à dominação colonial, relacionada à marginalidade do continente na economia-mundo.

O autor esclarece ainda, que essa suposta inferioridade africana tem raízes profundas e as cicatrizes demoram a desaparecer. Segundo ele, elas inspiram-se nas bulas papais que deram o direito aos Reis de Portugal de despojar e escravizar os mometasos, pagãos e povos pretos em geral. Reforçando o direito de invadir e conquistar terras não cristianizadas.

A autora Maria Paula Menezes (2008)¹, destaca que a África ainda é estudada caracterizada por uma forte carga de violência epistêmica, fruto de uma historiografia colonial.

Essa violência se evidencia nas omissões, nos esquecimentos, nas ausências, nas fabricações e nos estereótipos, que resultam na distorção e negação da historicidade da humanidade africana. Esse fator impossibilita, ainda, uma leitura mais complexa das decisões, intervenções, resistências e autonomias dos povos africanos.

A autora acrescenta, também, que as relações coloniais vão interferir na compreensão e no papel do continente africano.

Ainda conforme MENEZES (2009), é possível identificar como “Relações coloniais” a persistência de uma leitura colonial eurocêntrica sobre a realidade africana. Concepções da África enquanto tribo, etnia, tradicionalismo, atraso, subdesenvolvimento ainda permanecem nos debates sociais e políticos contemporâneos, promovendo um silenciamento paradigmático sobre a complexidade do passado e do presente africano que resultam na exclusão epistêmica das realidades social, política e econômica da história do continente.

A autora salienta, também, que a persistência dessas relações coloniais é reflexo de uma construção epistêmica localizada pela desqualificação do saber do outro, simbolizada pelo sul global, estabelecendo uma oposição constante entre as sociedades tradicionais- apresentadas como locais- e a modernização, fonte de progresso- supostamente global. Dessa forma, o local ainda é lido como a memória de uma tradição ancestral, no qual o africano é visto num espaço exterior ao desenvolvimento universal. Consequentemente, a complexidade das construções identitárias foi simplificada ao extremo, em função de uma leitura simplista e dicotômica.

MENEZES destaca, ainda, pistas sob a emergência do paradigma colonial moderno. Nele observa-se que nas identidades subalternas, a declaração da

¹ MENEZES, Maria Paula. “Mundos locais, mundos globais – desafios para outras leituras da diversidade do Sul” in Rosa Cabecinhas (org). Braga, 2008.

diferença é sempre uma tentativa de apropriar-se de uma diferença classificada como inferior, de forma a reduzir ou a eliminar a sua inferioridade.

A autora salienta, também, que a diferença colonial insiste em representar o mundo colonial como um espaço de diferença subalterno, onde a alteridade persiste sob a forma de sociedades menos desenvolvidas, primitivas, etc. Nesse contexto, a alteridade não ocidental apenas tem lugar enquanto espaço de intervenção, para ser apropriado, explorado até a exaustão, legitimando a superioridade do modelo civilizacional ocidental, pela infantilização e exotização negativa da diferença.

5 METODOLOGIA

A proposta foi desenvolvida nos meses de novembro e dezembro de 2011, utilizando as 02 (duas) aulas semanais de geografia, em todas as turmas do último ano do terceiro ciclo. Foi utilizado o espaço da biblioteca e sala de informática para coleta de material de pesquisa. Para efeito deste trabalho, consideraram-se apenas os resultados da turma 903.

O trabalho foi desenvolvido em 03(três) etapas. Na primeira etapa foram introduzidos textos da coleção do livro- A África está em nós- Roberto Benjamin² para leitura, estudo e discussão da história e cultura africana.

A segunda etapa caracterizou-se pela pesquisa em grupo. As turmas foram divididas em cinco grupos de trabalho: África Setentrional, África Ocidental, África Central, África Oriental, África Meridional. Cada grupo pesquisou os aspectos étnico-culturais de cada região africana, de acordo com um roteiro de perguntas que abordavam as contribuições, hábitos, costumes, tradições, povos e civilizações das Grandes Regiões da África. As respostas dadas às perguntas feitas no roteiro serviram para a elaboração de questões a respeito da cultura e história dos povos africanos. Ao final do roteiro, os alunos deveriam apresentar cinco questões sobre a Região pesquisada para posteriormente socializar aos demais grupos.

Na terceira etapa os alunos iriam construir o mapa da África dividindo-o em regiões, para posteriormente pensar na elaboração de um jogo de perguntas e respostas sobre as Grandes Regiões Africanas.

A ideia inicial era a de que a partir da pesquisa realizada, os grupos de alunos pudessem elaborar questões sobre cada Região da África. E, a partir dessas questões, utilizando o mapa da África como tabuleiro, construísem um jogo pedagógico de perguntas sobre as Grandes Regiões Africanas.

² BENJAMIN, Roberto Emerson Câmara. A África está entre nós: história e cultura afro-brasileira, livros 3 e 4. João Pessoa, PB: Ed. Grafset, 2004.

O tempo foi o grande limitador dessa proposta de trabalho. Os grupos construíram as perguntas e o mapa da África. Quando iniciamos o repasse das questões para os demais grupos, o trimestre já estava terminando. Não foi possível concluir esta etapa.

6 DESENVOLVIMENTO DA AÇÃO PEDAGÓGICA

6.1 Contextualização da Escola

6.1.1 Fundação da escola

A Escola foi fundada em 12 de março de 1992, com o nome de “Unidade Escolar Santa Amélia”, pelo prefeito em exercício Eduardo Azeredo. O objetivo era atender aos alunos do bairro Santa Amélia que concluíram a 4ª série na Escola Municipal José Madureira Horta. Inicialmente, 8 turmas de final de 2º ciclo e uma turma de 1º ciclo, em dois turnos: manhã e tarde. A escola começou a funcionar sem que existisse um local próprio. A prefeitura alugou lojas em um prédio comercial na Avenida Portugal, 1647, que foram transformadas em salas de aula. Não havia quadra, cantina adequada e os banheiros ficavam dentro das salas de aula. Somente uma cantineira dava conta da merenda e limpeza do ambiente. A comunidade do bairro Santa Amélia que já reivindicava a construção da escola não estava satisfeita com o espaço físico que se encontrava a escola e promoveu diversos protestos e passeatas buscando a construção de um prédio definitivo para o funcionamento da escola. Em 1995, a escola mudou de endereço e passou a funcionar na Avenida Portugal, em outro prédio alugado pela prefeitura, onde hoje funciona a Escola Estadual Santa Amélia. Tal mudança não resolveu o problema da falta de condições físicas e de trabalho. Após a participação intensa da comunidade do bairro Santa Amélia, insatisfeita com as condições da escola, a prefeitura apresentou dois terrenos para estudo de desapropriação no próprio bairro. Mas que acabou não acontecendo porque a prefeitura perdeu o prazo no processo de desapropriação das áreas. Sensibilizados com as reivindicações da comunidade, os moradores do conjunto Helena Antipoff doaram um terreno na rua Prelúdio onde funcionava uma quadra, para que fosse construído o prédio definitivo da escola. A escola foi entregue a comunidade em 31 de outubro de 1995 pelo então prefeito Patrus Ananias.

6.1.2 O espaço físico da escola

A escola vem apresentando problema de espaço físico desde que começou a funcionar. O prédio que hoje funciona a escola é constituído por quatro pavimentos.

No primeiro pavimento foi construída uma quadra que somente foi coberta no final de 2011, com dimensões menores que o padrão de construção. Ao lado da quadra há uma pequena área cimentada e em frente um pilotis. Esse espaço é dividido quando utilizado para a educação-física, há um rodízio para utilização, a cada semana a quadra é de uma turma. O recreio, as atividades esportivas e as festas, geralmente, se dão nesse espaço. Com a cobertura da quadra muitos eventos que aconteciam em espaços cedidos por outras escolas já começaram a acontecer este ano na escola.

No segundo pavimento foi construída uma cantina, duas salas de aula, os banheiros dos alunos e funcionários e a sala da coordenação da escola integrada. Há um pequeno espaço de concreto em frente a cantina onde é realizado o recreio dos alunos do 2º ciclo.

No terceiro pavimento foi construído a sala da direção, a secretaria, a sala da coordenação, a sala de mecanografia, a biblioteca, a sala de professores, a sala de informática e 8 salas de aula, há um pequeno corredor do lado direito e outro do lado esquerdo que servem para os alunos percorrerem os diversos espaços da escola. O espaço para a circulação dos alunos, professores e funcionários é muito estreito dificultando a circulação destes, principalmente durante a saída dos alunos.

No quarto pavimento foram construídos 8 salas de aula e um corredor para circulação e acesso de alunos, professores e funcionários a estas salas.

Todas as salas de aula ficam ocupadas, não existindo espaço disponível na escola para outras atividades. A direção, professores, alunos e funcionários se sentem muito incomodados com o espaço físico da escola. Os ensaios de quadrilha e de outras atividades que demandam espaço muitas vezes ficam comprometidos pois todos os espaços da escola são utilizados durante o período das aulas.

Hoje, a escola apresenta como saída a este problema, a desapropriação de algumas casas que ficam ao lado da escola, para a construção de uma quadra maior.

6.1.3 A relação comunidade e escola

A comunidade do bairro Santa Amélia através de manifestações e reivindicações lutou muito pela construção da escola. Durante anos a presidente da associação do bairro esteve colaborando com a escola. As festas realizadas pela escola promovia muito contato com a comunidade. A grande maioria dos alunos que estudavam na escola moravam nas imediações do bairro.

Atualmente, a escola recebe alunos de vários bairros próximos ao Santa Amélia, são eles: Santa Mônica, Copacabana, Céu Azul, Jardim Leblon e outros. A comunidade utiliza os espaços da escola nos programas desenvolvidos pela Escola Aberta e a Escola Integrada. É principalmente, com a Escola Aberta e durante as festas que a comunidade se torna mais presente na escola.

No dia a dia da escola a comunidade é presente e comprometida com as propostas da escola. Entram em contato com a escola quando presenciam alunos matando aula nos espaços da comunidade, como praças, ruas e comércio no horário de aula. Os pais comparecem à escola, em sua grande maioria, nas reuniões de pais, nas assembleias, eventos e para tratar de assuntos relacionados a disciplina e aprendizagem de seus filhos quando chamados pela coordenação da escola.

6.1.4 A Proposta pedagógica da escola para as Relações Étnico-Raciais

A escola teve como Eixo Curricular de 2011, a Educação Sócio-Ambiental – O Sujeito e a construção de sua identidade, sua relação com o outro e a natureza. O tema: “Cuidar da Vida”!

A escola sempre desenvolveu trabalhos relacionados ao respeito às diferenças e identidade dos alunos, procurando desenvolver ações pedagógicas que

resgatassem valores como o amor, a solidariedade, a responsabilidade, o compromisso e o respeito ao próximo.

Projetos são elaborados no sentido de valorizar a história e cultura africana dentro de uma abordagem positivista. O corpo docente é formado por alguns profissionais que se especializaram na área de relações étnico-raciais oferecida da UFMG através LASEB, em parceria com a Prefeitura Municipal de Belo Horizonte.

A ação pedagógica aqui apresentada procurou dar continuidade ao trabalho desenvolvido pelo grupo de professores da escola que vem abordando temáticas africanas em projetos específicos e projetos da escola.

Em 2008, a professora Rosemeire Rodrigues Silva, aluna da Pós- Graduação do LASEB desenvolveu o Projeto Viagem à África através da literatura e da história. Ela aplicou o seu plano de ação na turma 903 e em outras turmas que cursavam o último ano do segundo ciclo. Seu projeto tinha por objetivo levar aos alunos o conhecimento da África por meio da literatura, história, costumes, arte, religião, compreendendo e valorizando a diversidade e a igualdade entre os povos.

Em 2010, os alunos participaram do projeto África. Ações foram desenvolvidas na escola com o intuito de destacar aspectos da história e cultura africana de acordo com a Lei 10.639/03. Foram projetos que visavam promover ações afirmativas que apontasse para a valorização da cultura negra, reduzindo o preconceito e a discriminação.

Em 2011, a escola esteve envolvida com a Semana da Literatura. O tema preconceito e racismo foram abordados pela professora de português. Um grupo de alunos da turma 903 escreveu e montou uma peça de teatro sobre racismo e preconceito, culminando em uma apresentação para todos os alunos da escola.

A turma 903 era formada por uma parte de alunos matriculados na escola desde a pré-escola e a outra parte de alunos matriculados ao longo dos ciclos. A maioria desses alunos já estava junta na turma, desde o primeiro ciclo. Já haviam construído vínculos de amizade com os demais colegas e interagem bem entre si. Além disso, grande parte desses alunos participou dos projetos descritos acima.

6.2 Caracterização do ensino de geografia

A geografia como área do conhecimento é oficializada pelo sistema de ensino a partir da segunda metade do século XIX. No período de fragmentação dos continentes africano e asiático pela colonização dos países europeus. Ela surge como uma proposta de articular discursos para legitimar posses e organizações territoriais dos estados nacionais imperialistas. Dessa forma contribuía para a formação de sujeitos patriotas, acríticos e obedientes aos estados nacionais voltados para atender aos interesses dos países europeus. Essa tendência da geografia e as correntes que dela se desdobraram foram chamadas de Geografia Tradicional.

A Geografia Tradicional tinha como meta abordar as relações do homem com a natureza de forma objetiva sem priorizar as relações sociais, abstraindo o homem de seu caráter social.

No ensino, essa Geografia se traduziu, e muitas vezes ainda se traduz, pelo estudo descritivo das paisagens naturais e humanizadas, de forma dissociada ao espaço vivido pela sociedade e das relações contraditórias de produção e organização do espaço. Tal perspectiva marcou também a produção de livros didáticos até meados da década de 70 e, mesmo até hoje em dia, é visto essa tendência no “corpo” de alguns livros didáticos.

A partir da década de 1960, sob influência das teorias marxistas, surge uma tendência crítica à Geografia Tradicional, o ensino de geografia sofre um processo de mudança nos seus objetivos e práticas. Era preciso realizar estudos voltados para a análise das relações mundiais, de ordem econômica, social, política, ideológica, tecnológica e científica. Ela passa a utilizar o saber sistematizado como referência para entender o espaço como resultado e elemento influenciador da realidade social. Torna-se necessário ler a geografia com base em textos variados das diferentes ciências, da mídia e do imaginário popular para entender o espaço geográfico numa escala local, regional e global. Propondo um estudo do espaço geográfico que fizesse relações entre a sociedade e a natureza com as mediações da cultura, do trabalho, da política, da economia e do avanço informacional. No

sentido de compreender como as práticas sociais e de poder produzem o espaço nas relações que se estabelecem entre sociedade e natureza.

Na análise de Milton Santos (2000) as estruturas e processos que produzem o espaço geográfico são excludentes, fruto de uma “globalização perversa” que reduz o cidadão ao papel de mero consumidor promovendo desemprego, injustiça, pobreza e aprofundando das diferenças sociais. Esse espaço é competitivo e fragmentado devido ao capital das empresas hegemônicas que utiliza o território em função dos seus fins próprios.

Nesse sentido torna-se relevante o ensino da geografia, pois possibilita a construção de uma reflexão social e política sobre as formas excludentes de produção deste espaço. É a formação de um cidadão mais consciente para o mundo do consumo sabendo agir e se posicionar politicamente neste espaço em que vive.

As proposições curriculares para o ensino de geografia na rede municipal de Belo Horizonte (2010) ressalta que a abordagem cultural da geografia orienta-se pelo resgate de tradições, valores, atitudes, diversidade e presenças culturalmente diferenciadas que fazem parte do contexto local, regional e global. Propõe a valorização e o compartilhamento de opiniões, das crenças, dos costumes e dos valores manifestados nesse contexto, no sentido de formar pessoas letradas, mais solidárias, compreensivas, humanas e cooperativas. Incorporando culturas de etnias minoritárias que não dispõem de estruturas importantes de poder.

Ressalta, ainda, a importância de trabalhar as noções e conceitos que, sob a ótica da geografia, explicam as permanências significativas de crenças religiosas, heranças familiares, costumes e hábitos tradicionais relacionados à alimentação, ao vestuário, à moradia, ao trabalho, ao gênero, às territorialidades relacionadas a línguas, às nacionalidades, aos regionalismos e à dinâmica da sociedade na era da informação e comunicação digitalizadas.

As proposições curriculares para a rede municipal de Belo Horizonte são também uma proposta curricular para o ensino fundamental nas diversas áreas do conhecimento. Tal documento foi construído a partir de encontros de professores ao longo dos anos de 2007 e 2008, com consultores especialistas de cada área que sistematizaram e elaboraram um documento sobre questões fundamentais para a

educação e o currículo. Para o ensino de geografia foi proposto uma organização dos conhecimentos sob a forma de sete eixos norteadores ligados entre si por um eixo estruturante: a espacialidade e a territorialidade da relação sociedade e natureza no movimento de inclusão e exclusão. Os eixos norteados são formados por: a relação sociedade e natureza; o lugar na totalidade-mundo; territórios e fronteiras na globalização e na fragmentação; descobrindo a cidade e o campo; questões socioambientais e sociedades sustentáveis; a espacialidade e a territorialidade das manifestações socioculturais e as relações espaciais e as linguagens geográficas.

Desde a formulação das proposições curriculares até os dias de hoje, a Prefeitura Municipal de Belo Horizonte vem promovendo uma rede de formação para professores em áreas específicas para diálogos, reflexões, futuras reformulações e orientações para aplicação dessa proposta no planejamento pedagógico do professor.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de geografia, as transformações teóricas e metodológicas da geografia, a partir da década de 60, tiveram grande influência no ensino de geografia. Essa perspectiva trouxe uma nova forma de se interpretar as categorias do espaço geográfico, território e paisagem, e influenciou, a partir dos anos 80, uma série de propostas curriculares voltadas para o ensino fundamental. Essas propostas, no entanto, foram centradas em questões referentes a explicações econômicas e a relações de trabalho que se mostraram, no geral, inadequadas para os alunos dessa etapa da escolaridade, devido a sua complexidade. Além disso, a prática da maioria dos professores e de muitos livros didáticos conservou a linha tradicional, descritiva e descontextualizada herdada da Geografia Tradicional, mesmo quando o enfoque dos assuntos estudados era marcado pela Geografia Marxista.

6.3 Etapas da Ação Pedagógica

6.3.1 Primeira Etapa

Como introdução para abordagem deste trabalho junto à turma 903, último ano do terceiro ciclo, foi trabalhado textos do livro, *A África está entre nós*, de Roberto Benjamim³, que traz elementos fundamentais para abordar o estudo da história do continente africano.

O texto introdutório utilizado aborda as dificuldades do estudo da história da África devido às ideias pré-concebidas do continente: África mítica (Aruanda); África Selvagem; África sem história. Ressalta a importância das condições geográficas para a construção da grande diversidade cultural do continente. Como também, informações importantes para o entendimento dos elementos de construção da história do continente africano.

No intuito de verificar o conhecimento construído pelos alunos da turma 903, sobre o continente africano ao longo dos anos escolares foi elaborado a seguinte questão:

Que ideias você tem sobre a África?

Como resultado desse questionamento, observei que alguns alunos traziam um conhecimento da África que remetia a um currículo eurocêntrico baseado no subdesenvolvimento do continente africano e grande desinformação sobre a nossa herança africana. A imagem da África construída por um grupo de alunos estava associada há muita pobreza, desigualdade e carência de ajuda.

Outro elemento apontado pelos alunos, diz respeito a copa do mundo ocorrida na África do sul em 2010, destacaram o crescimento do turismo e as imagens das cidades da África do Sul transmitidas pela mídia durante o campeonato mundial de futebol. Imagens de cidades limpas, organizadas e estruturadas evidenciando uma outra África, desconhecida pelos alunos. Nesse sentido, a mídia contribuiu para a desconstrução da imagem de África totalmente primitiva.

³ BENJAMIN, Roberto Emerson Câmara. *A África está entre nós: história e cultura afro-brasileira*, livros 3 e 4. João Pessoa, PB: Ed. Grafset, 2004.

Outro grupo de alunos mencionou as diferenças culturais do continente africano. Evidenciando um conhecimento de aspectos culturais da população afrodescendentes.

Nesta primeira etapa do trabalho percebi que a turma apresentava dois grupos distintos em relação ao conhecimento geral do continente africano. Havia um grupo que ainda trazia referência a ideia de África Selvagem, miserável e sem história. De acordo com uma leitura eurocêntrica da África.

E outro grupo de alunos que apontou um conhecimento do continente africano segundo elementos de valorização da cultura africana. Indicando que houve mudanças na abordagem de temas ligados a África e a herança africana no Brasil no currículo da escola.

Acredito que se deve ao fato de parte desta turma juntamente com outras terem participado de projetos da escola que trataram da história e cultura do povo africano, segundo a Lei 10.639/03.

6.3.2 Segunda Etapa

Nessa etapa a turma foi dividida em cinco grupos de trabalho, cada um abordando uma das Grandes Regiões da África – Setentrional, Ocidental, Central, Oriental e Meridional.

Cada grupo recebeu um roteiro que serviu de orientação para a pesquisa. Este roteiro apresentava perguntas a serem respondidas que correspondiam à história e cultura dos povos das Grandes Regiões da África.

As questões foram as seguintes:

- Quais são os principais aspectos físicos (clima, relevo, hidrografia, vegetação) que influenciam a cultura (hábitos, costumes, modos de vida, culinária, vestimenta) dos povos da região pesquisada. Como influenciam?

- Quais são as principais civilizações/ os grupos étnicos que habitam essa região ? Quais são as suas contribuições?
- De que forma contribuíram para a construção do espaço em que vivem? Dê exemplos de cidades, obras, monumentos, etc que se destacam nesse espaço.
- Quais são seus hábitos, costumes, tradições? Como vivem?

As perguntas descritas acima constituíram uma proposta para trabalhar a geografia de forma menos fragmentada, com o intuito de fazer com que os alunos elaborassem um trabalho de pesquisa que fizesse referência às contribuições da população africana na produção e construção do espaço geográfico em que vivem, relações entre a sociedade e natureza e as diversas manifestações culturais africanas.

Nesse momento pude perceber que a turma apresentava dificuldades em fazer a pesquisa, tanto pela internet quanto através de livros da biblioteca. Sendo assim, selecionei alguns livros da biblioteca e levei para a sala de aula. Estes serviram de material de pesquisa para a maioria dos grupos que tiveram de realizar a leitura desse material para que pudessem construir as respostas para os questionamentos das questões já mencionadas. Os livros que serviram de referencial para o desenvolvimento do trabalho de pesquisa a respeito da diversidade étnico-cultural das cinco grandes regiões da África foram: A África está entre nós - de Roberto Benjamin; Pigmeus: os defensores da floresta - Rogério Andrade Barbosa; Origens africanas no Brasil contemporâneo: histórias, línguas, culturas e civilizações – Kabengele Munanga; Ao sul da África: na África do Sul, os ndebeles. No Zimbábue, os xonas. Em Botsuana, os bosquímanos – Laurence Quentin.

A bibliografia apresentada aos alunos foi selecionada para desenvolvimento desta pesquisa por dispor de textos que contemplam a Lei 10.639/03 e contribuem com a riqueza de informações e a compreensão da diversidade cultural das regiões africanas.

A partir destes materiais, alguns grupos de trabalho compreenderam melhor a proposta conseguindo fazer relações entre a sociedade e a natureza e as contribuições históricas e culturais das populações da região pesquisada.

O grupo que pesquisou a África Setentrional destacou o predomínio da população branca e árabe na região, seus costumes, tradições e atividades econômicas das populações que vivem na região do deserto do Saara, como a prática do pastoreiro nômade e a agricultura sedentária nas áreas irrigadas dos oásis. Os aspectos físicos do deserto do Saara, como as chuvas escassas, grande amplitude térmica, altas temperaturas, a presença de oásis, a fauna, a flora e hábitos dos animais do deserto. Destacaram também as contribuições da civilização egípcia para a humanidade e a importância dos povos Garamante que aparecem nos registros escritos desde o século V ac. Conseguiram perceber a influência do rio Nilo no processo de habitação dessa região e sua importância econômica.

O grupo que pesquisou a África Central também conseguiu apresentar em seu trabalho contribuições importantes da população desta região para a construção do espaço geográfico e a diversidade étnico-cultural dos povos desta região.

O trabalho apresentava figuras de monumentos encontrados na República Democrática do Congo. Destacaram características de alguns grupos étnicos: os Sudaneses, os Bantos, os Nilóticos, os Pigmeus e os Bosquímanos. Pesquisaram aspectos sobre a cultura dos povos que habitam os países da África Central como: Congo, Camarões, Chade, Guiné Equatorial, São Tomé e Príncipe, Gabão, República Centro-Africana e República Democrática do Congo.

O trabalho do grupo da África Meridional seguiu essa abordagem étnico-cultural. Fizeram um levantamento dos povos que habitam a África Meridional: os Sulus, Shona ou xonas, os Ndebeles e os Hoisan. Descreveram aspectos da cultura destes povos e dos países que formam essa região. Como fonte de renda da população destes países, destacaram a indústria na África do sul e a importância da mineração, agricultura para os países dessa região.

Os dois outros grupos que pesquisaram a África Ocidental e a África Oriental produziram trabalhos mais fragmentados, enfocando os aspectos físicos da região pesquisada como relevo, clima, hidrografia e vegetação. Demonstrando dificuldades

na regionalização do continente e compreensão da proposta do trabalho pois as informações apresentadas remetiam a características gerais do continente africano e poucas informações específicas da região de pesquisa.

Durante a realização da pesquisa, como uma segunda tarefa, foi pedido aos grupos elaborar questões sobre a região africana enfocando os aspectos culturais e suas contribuições na construção do espaço em que vivem. Com o intuito de detectar o conhecimento que traziam e aquele que estava sendo construído durante a realização do trabalho.

Em um primeiro momento os alunos foram trazendo algumas questões que remetiam a África a um continente ainda selvagem.

Foi preciso pedir a leitura dos textos para que pudessem reelaborar as questões a partir da bibliografia apresentada. Em alguns grupos os alunos dividiram o trabalho, sendo que cada aluno ficou com uma parte, o que dificultou a compreensão da proposta de trabalho pelos demais integrantes do grupo.

No grupo que abordou a África Central, a aluna que elaborou as questões não havia lido a bibliografia apresentada. Ela elaborou as seguintes questões:

- Você sabia que na África Central há escorpiões com até 25 cm?
- Você sabia que a população da África Central sofre baixo peso?
- Que essas pessoas vivem no meio do mato, no meio de árvores de 15 metros de altura, todas carnívoras...
- Você sabia que as crianças só podem ficar com a mãe?
- Você sabia que a maior epidemia de AIDS no mundo é na África Central?

O material pesquisado e seu conhecimento a respeito da África ainda remetiam à pobreza, miséria, doença. Após leitura dos textos, os alunos do grupo elaboraram novas questões que tratavam da história e cultura dos povos das Grandes Regiões da África, conforme apresentado abaixo:

África Central: O Chade possui um rico patrimônio cultural. Ao longo dos anos, os chadianos celebram seis festas nacionais e duas festas móveis que incluem a festividade cristã da segunda-feira de páscoa e as festividades muçulmanas.

África Meridional: Os Zulus habitam o sul da África. Eles vivem nos territórios correspondentes a África do Sul, Lesoto, Suazilândia, Zimbábue e Moçambique. Embora hoje tenham expansão e poder políticos restritos, os Zulus foram, no passado, uma nação guerreira que resistiu à invasão imperialista britânica e bôere no século XIX.

África do Norte: É marcada pelo predomínio da população árabe que chegou ao norte do continente durante o processo de expansão do islamismo, com o objetivo de difundir a fé muçulmana.

Outros dois grupos, África Ocidental e África Oriental elaboraram questões ligadas aos aspectos físicos do continente africano. Apresentando dificuldades na regionalização do continente, trouxeram informações gerais do continente africano.

África Ocidental: é uma região no oeste da África que inclui os países na costa oriental do Oceano Atlântico e alguns que partilham a parte ocidental do deserto do Saara.

África Oriental: Os aspectos físicos da África são quase sempre apresentados como obstáculos à penetração estrangeira, em todas as épocas, no continente. Os desertos, a floresta equatorial e as montanhas isolaram tribos...

6.3.3 Conclusão

Pode-se perceber que alguns alunos ainda tratam o continente africano de forma homogênea, considerando os aspectos físicos, a fauna e a flora fazendo parte de toda a África. Muitos relacionam a África a um país, alguns fazem isso inconscientemente. Essa dificuldade foi percebida em alguns grupos que trouxeram informações gerais sobre o continente africano. A África ainda não é vista em sua diversidade. O continente por muitos anos foi abordado considerando a África Subsaariana com enfoque físico (fauna, flora) e econômico (pobreza, miséria).

Muitos alunos ainda remetiam a essa África. O envolvimento na pesquisa e a leitura dos livros e materiais foram necessários para conhecer a história da África em sua diversidade regional. Foi preciso pedir aos alunos a leitura dos textos e a revisão do trabalho, tendo em vista o enfoque histórico-cultural.

Grande parte dos alunos associa a África à imagem cultural, percebendo algumas semelhanças com a cultura brasileira. Muitos relataram a influência do continente africano na nossa culinária, música, dança e religião.

A grande dificuldade do trabalho foi construir com os alunos a história dos povos das Grandes Regiões da África. Durante a realização da proposta de trabalho era necessário que fossem feitas leituras de textos e livros pelos alunos. Como o plano de ação foi aplicado no final do trimestre, o tempo e a leitura foram insuficientes para um maior entendimento sobre a história dos diversos povos que compõem o continente africano. Mas apesar destas dificuldades, com a maioria dos alunos foi possível desconstruir a imagem de África selvagem e construir um olhar a respeito da diversidade histórico-cultural dos povos que compõem as Grandes Regiões Africanas.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma das grandes dificuldades do ensino de geografia, atualmente, é romper com o modelo fragmentado vigente na prática de muitos profissionais licenciados de geografia e em muitos livros didáticos. O estudo do clima, relevo, vegetação, população, economia ainda é realizado sem que sejam feitas as relações entre a sociedade, a natureza e os fatores culturais.

Nós, professores de geografia, nos deparamos com um conteúdo ainda muito dividido em aspectos físicos e aspectos humanos e fundamentado numa perspectiva econômica. Isso pode ser observado nos livros didáticos, principalmente no conteúdo África.

A África é abordada em grande parte dos livros didáticos de geografia segundo uma regionalização baseada em critérios econômicos: África Saariana e África Subsaariana. O enfoque dado é o baixo desenvolvimento industrial, a pobreza, a miséria, os conflitos, doenças e a dependência econômica no contexto internacional. Uma visão estereotipada e reducionista do continente, reservando ao enfoque cultural uma pequena abordagem ao final do capítulo sobre o continente africano.

Segundo análise feita pela Fundação Carlos Chagas, observa-se, sobretudo nas propostas curriculares produzidas nas últimas décadas, que o ensino de Geografia apresenta problemas tanto de ordem epistemológica quanto de pressupostos teóricos como outros referentes à escolha dos conteúdos.

É percebido no currículo o ocultamento e uma abordagem reduzida de alguns conteúdos que costumam ser silenciados, por não disporem de uma estrutura importante de poder. É o caso do conteúdo África.

O plano de ação desenvolvido foi uma proposta para romper esse silenciamento e a lógica do conteúdo África trabalhado no ensino de geografia de forma a pouco considerar as questões étnico-culturais para desconstruir a ideia da África sem cultura e história abordada na prática pedagógica e nos livros didáticos.

Representou um desafio, pois a pesquisa sobre a diversidade étnico-cultural africana abordava um conteúdo ainda desconhecido por mim. Naquele momento estava

aprendendo junto com a turma a história e cultura dos povos das regiões africanas através dos livros selecionados na biblioteca da escola. Para os alunos foi uma proposta diferenciada que rompia com a forma como a geografia era abordada no conteúdo África. Eles tiveram que perceber as manifestações e contribuições étnico-culturais nas regiões estudadas, as relações entre sociedade e natureza, rompendo com a fragmentação da geografia em clima, relevo, vegetação, economia, população, etc. Alguns grupos de trabalho conseguiram avançar na desconstrução dessa imagem da África abordada nos livros didáticos e perceber a diversidade étnico-cultural africana e as contribuições desta para a nossa sociedade. E outros grupos ainda estavam no processo de construção desse conhecimento.

Foi preciso a todo o momento retomar com a turma a proposta de trabalho. Isso me permitiu refletir sobre minha prática pedagógica. As dificuldades apresentadas pelos alunos ao entrarem em contato com os livros paradidáticos cuja abordagem era totalmente diferente dos livros didáticos me fizeram perceber a necessidade de mudar a minha prática pedagógica, pois os alunos estavam acostumados a seguir a lógica do livro didático que era muito usado em minhas aulas de geografia.

Nesse sentido, o plano de ação promoveu inúmeras reflexões a respeito da minha prática pedagógica e sobre o ensino de geografia para as relações étnico-raciais. O curso me proporcionou a mudança de olhar sobre a África que era vista como primitiva, selvagem, guerras, pobreza e me fez entrar em contato com uma história africana formada por grandes civilizações, reinos, diversos grupos étnicos e grande riqueza cultural, pouco conhecida por mim. Além disso, foi possível perceber a reprodução das estruturas de poder econômico no currículo escolar que tem ocasionado o ocultamento de culturas que não dispõem de capital disponível no sistema econômico vigente.

Para o estudo das relações étnico-raciais no ensino de geografia é preciso, primeiramente, romper essa lógica econômica e compartimentada do conteúdo em aspectos físicos e humanos para a compreensão das relações sociais e suas contradições produzidas no espaço geográfico. É necessário, ainda, perceber esse espaço como lugar de disputa de poder, tanto político como econômico, no qual determinados grupos são marginalizados e excluídos desse modelo econômico vigente, fruto de uma globalização que promove a desigualdade social. Dessa forma,

coloca-se no centro da discussão, o reconhecimento do homem como sujeito construtor do espaço geográfico, um homem social e cultural, situado para além da perspectiva econômica e política, que imprime seus valores no processo de construção de seu espaço.

Torna-se necessário e urgente na proposta curricular do ensino de geografia construir temáticas que dialoguem com as demandas postas na Lei 10.639/03, numa perspectiva de imagem do negro enquanto sujeito histórico, de luta e resistência. Um conteúdo que dê visibilidade ao enfoque histórico, cultural e a herança africana no Brasil para assim promover o conhecimento e o respeito às matrizes formadoras da nossa sociedade.

8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Rogério Andrade. **Pigmeus: os defensores da floresta**. São Paulo: Ed. Difusão Cultural do Livro Ltda, 2009.

BENJAMIN, Roberto Emerson Câmara. **A África está entre nós: história e cultura afro-brasileira**, livros 3 e 4. João Pessoa, PB: Ed. Grafset, 2004.

CASTANHA, Marilda. **Agbalá: um lugar continente**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

GOMES, Nilma. **A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03** .In: MOREIRA, Antônio; CINDAU, Vera. Multiculturalismo, diferenças e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008.

LOPES, Carlos. **“A Pirâmide Invertida – historiografia africana feita por africanos”** .In Actas do Colóquio Construção e Ensino da História da África. Lisboa, Linopazes, 1995.

MENEZES, M. P. **“Mundos Locais, mundos globais - desafios para outras leituras da diversidade do sul”** in Rosa Cabecinhas (org) Braga, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2005.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1998.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

MUNANGA, Kabengele. **Origens africanas do Brasil contemporâneo: histórias, línguas, culturas e civilizações.** São Paulo: Global, 2009.

PENNAFORTE, Charles. **África: horizontes e desafios no século XXI** – São Paulo: Atual, 2006.

QUENTIN, Laurence. **Ao sul da África: Na África do Sul, os ndebeles. No Zimbábue, os xonas. Em Botsuana, os bosquímanos.** São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2008.

SANTOS, Milton – **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** Rio de Janeiro: Record, 2009.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Proposições Curriculares para o ensino fundamental de geografia.** Belo Horizonte, 2010.

SILVA, Rosemeire Rodrigues. **A Conquista da Escola.** Belo Horizonte. Prefeitura Municipal de Belo Horizonte, 2000.

