



ANPEGE

Associação Nacional
de Pós-Graduação e
Pesquisa em Geografia

SEÇÃO TEMÁTICA
GEOGRAFIAS NEGRAS

REVISTA DA

**AN
PE
GE**

ISSN 1679-768X

VOLUME

19

N. 38 (2023)



REVISTA DA ANPEGE | v. 19 nº . 38 (2023) | e-issn: 1679-768x

PERSPECTIVAS DOCENTES SOBRE ENSINO DE ÁFRICA EM CURSOS DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

*Perspectivas de los profesores
sobre la enseñanza africana en los
cursos de Grado de Geografía*

*Teachers' perspectives on
teaching Africa in degree
Course in Geography*



RAQUEL ALMEIDA MENDES

Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)

ALEX RATTS

Universidade Federal de Goiás (UFG)

Resumo: O presente trabalho busca compreender as potencialidades do ensino de África nos cursos de licenciatura em Geografia, com enfoque nos diálogos com docentes de disciplinas temáticas de Geografia africana em Instituições de Ensino Superior (IES) públicas brasileiras. Foram traçados três objetivos específicos, sendo eles: realizar um levantamento das IES brasileiras que dispõem de disciplinas sobre Geografia africana; identificar as abordagens em pauta no processo de ensino de Geografia da África; e reconhecer, por meio do diálogo com os/as professores/as formadores/as, os encaminhamentos sobre o ensino de Geografia africana no âmbito do currículo oficial e praticado. Os procedimentos metodológicos adotados constituem uma perspectiva de pesquisa qualitativa e as técnicas de pesquisa adotadas foram revisão bibliográfica e entrevista semiestruturada. A partir das reflexões do trabalho, pretendemos contribuir na continuidade da inserção dos estudos de África e Afro-Brasil na educação geográfica, com foco na construção de um ensino de Geografia africana que tensione as questões raciais e étnicas e atue no desprendimento de estigmas coloniais.

Palavras-chave: África; Geografia da África; Formação docente em Geografia; Licenciatura em Geografia; Ensino de Geografia africana.

Resumen: El presente trabajo busca comprender el potencial de los contenidos sobre África en cursos de grado en Geografía, centrándose en diálogos con profesores que enseñan materias de Geografía de África en universidades públicas brasileñas. Se delinearon tres objetivos específicos, a saber: levantamiento de IES brasileñas con asignaturas de Geografía Africana; identificar los enfoques presentes en el proceso de enseñanza de la Geografía en África; y reconocer, a través del diálogo con los docentes, las orientaciones sobre la enseñanza de la geografía africana en el ámbito del currículo oficial y practicado. Los procedimientos metodológicos constituyen una perspectiva de investigación cualitativa y las técnicas de investigación adoptadas fueron revisión de literatura y entrevista semiestruturada. A partir de las reflexiones del trabajo pretendemos contribuir a la continuidad de la inserción de los estudios sobre África y Afro-Brasil en la educación geográfica, centrándonos en la construcción de una enseñanza de la Geografía Africana que tensione las cuestiones raciales y étnicas y actúe en el desprendimiento de los estigmas coloniales.

Palabras clave: África; Geografía de África; Formación de profesores en Geografía; Grado en Geografía; Enseñanza de la geografía africana.

Abstract: The present article seeks to understand the potential of teaching about Africa in undergraduate Geography courses, focusing on the dialogues with teachers of Geography of Africa in Brazilian public universities. Three specific objectives were outlined, namely: survey of Brazilian universities that present African Geography disciplines; to identify the approaches on the agenda in the teaching process of Geography in Africa; and to recognize, through dialogue with teachers, referrals on the teaching of African geography within the scope of the official and practiced curriculum. The methodological procedures adopted constitute a qualitative research perspective and the research techniques adopted were literature review and semi-structured interview. Through the reflections of this work, we intend to contribute to the continuity of the insertion of African and Afro-Brazilian studies in geographic education, focusing on the construction of an African Geography teaching that tensions racial and ethnic issues and acts in the detachment of colonial stigmas.

Keywords: Africa; Geography of Africa; Teacher training in Geography; Degree in Geography; Teaching African Geography.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é composto por reflexões sobre o ensino de África no contexto da educação formal e das discussões no campo de formação de professores/as em Geografia¹. Somada à perspectiva de uma reconstrução do imaginário acadêmico e ressignificação dos saberes instituídos quanto à África, pretendemos compreender quais os lugares e os caminhos adotados para o ensino dos saberes africanos² nos cursos de licenciatura em Geografia. Sendo assim, o objetivo geral da pesquisa consiste em compreender e analisar as potencialidades dos conteúdos africanos nos cursos de formação de professores/as em Geografia, tendo como foco os diálogos com os/as docentes de disciplinas temáticas específicas de Geografia da África em IES públicas brasileiras.

Com a finalidade de alcançar respostas pertinentes à pesquisa, foram traçados três objetivos específicos, sendo eles: realizar um levantamento das Instituições Públicas de Ensino Superior brasileiras que apresentam disciplinas sobre Geografia africana nos currículos de formação docente; identificar as abordagens em pauta no processo de ensino de Geografia da África nos currículos prescritos dos cursos de licenciatura em Geografia; e reconhecer, por meio do diálogo com os/as professores/as formadores/as, os encaminhamentos sobre o ensino de Geografia africana no âmbito do currículo oficial e praticado.

Os procedimentos metodológicos adotados neste trabalho constituem uma perspectiva de pesquisa qualitativa. Esse tipo de pesquisa, de acordo com Goldenberg (2003), recusa legitimar-se a moldes positivistas, explicações gerais e/ou modelos únicos de investigação. Minayo (2012, p. 57) também nos acrescenta que “as abordagens qualitativas se conformam melhor a investigações de grupos e segmentos delimitados e focalizados, de histórias sociais sob a ótica dos atores, de relações e para análises de discursos e de documentos”, algo que nos pareceu condizente aos objetivos e sujeitos da pesquisa.

No intuito de viabilizar o método qualitativo, adotamos as seguintes técnicas de pesquisa: revisão bibliográfica, análise documental e entrevista semiestruturada, ao qual discutiremos a seguir.

Como passo inicial e também contínuo no desenvolvimento da pesquisa, tem-se o levantamento bibliográfico, etapa fundamental que desvela os pressupostos teóricos e metodológicos admitidos em investigações anteriores e, desse modo, fundamenta discussões críticas frente aos dados coletados no trabalho.

1 As reflexões fazem parte da pesquisa de mestrado “Um descortinar de mundos: reflexões acerca da temática africana nos cursos de licenciatura em Geografia”, financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás (UFG) entre 2019 e 2021.

2 O entendimento de saberes africanos que adotamos no presente trabalho diz respeito a conhecimentos intelectuais e técnicos relacionados aos países africanos em contexto pré e pós-colonização, desde os reinados africanos, imperialismo europeu, até a contemporaneidade (REIS, 2006), em específico os saberes geográficos sobre África tensionados nos cursos de licenciatura em Geografia e no currículo da educação básica. O termo também foi pensado de modo a dialogar com o conceito de saberes docentes de Tardif (2011), haja vista as interlocuções com os/as professores/as do magistério superior e a busca por compreender como os saberes sobre África produzidos (ou não) no meio acadêmico (formação inicial) são desenvolvidos por estes/as no cotidiano de suas aulas, tendo em mente que o conhecimento ao qual o/a professor/a “deve” saber ensinar é construído e legitimado socialmente.

Foram selecionadas bibliografias referentes à temática de Geografia da África por meio das reflexões de Anjos (2004; 2005), Ratts (2010; 2018) e Oliveira (2015; 2018); sobre ensino de Geografia e currículo a partir de Santos (2011) e Cavalcanti (2005); sobre formação de professoras/professores de Geografia mediante Callai (2010) e Cavalcanti (2011); havendo também grande destaque para o diálogo com bibliografias advindas da área da Pedagogia, História, Antropologia, Sociologia e demais ciências afins.

Por meio da Rede Nacional de Geógrafos/as Pretos/as³ e da Rede Espaço e Diferença⁴, foram realizadas consultas nos sítios das universidades, no período de 2019 a 2020, à procura de grades curriculares e Projetos Pedagógicos de Curso (PPC). As redes em questão abrangem pesquisas no campo das relações étnico-raciais, e das questões afro-brasileiras e africanas, articuladas por licenciandos/as em Geografia, pós-graduandos/as, professores/as da educação básica, professores/as do magistério superior, dentre outros/as, de todo o território nacional.

No manifesto “Por uma Geo-grafia negra”⁵, direcionado à Associação Nacional de Pós-graduação em Geografia (Anpege) e à Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB), é apresentado, como um dos propósitos centrais dos membros, o debate em torno do horizonte espaço-temporal da África, bem como da formação socioespacial brasileira e africana, tendo em mente as questões territoriais, culturais e diaspóricas, na antiguidade, no medievo e, sobretudo, na contemporaneidade. As trocas com pesquisadores/as de diversas áreas e subáreas do conhecimento geográfico têm apontado a ampliação do debate e possibilitado a reflexão de uma Geografia enegrecida e afro-dimensionada.

Assim, pela efervescente discussão e disputa epistemológica nas redes mencionadas, pudemos realizar o levantamento das disciplinas de Geografia da África oferecidas nas universidades públicas brasileiras e estabelecer contatos com os/as docentes dessas. A análise das ementas, somadas às entrevistas, auxiliou nosso entendimento das abordagens geográficas postas em prática pelos docentes de magistério superior e, por conseguinte, os meandros no processo de formação inicial de professores/as.

Entendemos que as particularidades de cada docente, suas práticas pedagógicas, seleção de subtemas e recursos didáticos, bem como outros aspectos próprios à sala de aula, transcendem o que está proposto nos planos de curso. Sendo assim, além da

3 Esta rede se formou no III Colóquio Espaço e Diferença, realizado no período de 30 de março a 02 de abril na Universidade Federal de Goiás, com participantes em grande parte negros/as de quatro regiões e oito instituições distintas.

4 Foi no Congresso Nacional de Pesquisadores Negros (Copene, 2018) que formou-se a Rede de Geógrafos/as Pretos/as, especificamente diante da Sessão Temática – Geografia das relações étnico-raciais e Geografias negras, coordenada por Diogo Marçal Cirqueira (IEAR-UFF); Geny Ferreira Guimarães (CTUR/UFRRJ) e Lorena Francisco de Souza (UEG-Itapuranga). Nessa ocasião, ocorreu um encontro, conhecimento e reconhecimento de Geógrafas e Geógrafos Negros com contribuições de todo País. Logo, mediante a troca de contatos, ficou decidida a formação da Rede via WhatsApp. Após a formação da Rede e a entrada de mais integrantes, ficou instituído que o contato resultaria em movimentos no sentido de estabelecer reuniões em eventos e atividades acadêmicas de maneira mais efetiva. Um desses encontros culminou no XIII Encontro Nacional da ANPEGE, cujo resultado foi a elaboração do Manifesto “Por uma Geo-grafia Negra”.

5 Acesso ao manifesto: <http://anpege.ggf.br/arquivos/documentos/41/79ac9da425b6e4525e0c8bd9d1c81085.pdf>

análise dos planos de ensino, foram realizadas entrevistas semiestruturadas de forma remota (por meio da plataforma *Google meet*), respaldadas pelo comitê de ética em pesquisa da UFG⁶, com os/as docentes das disciplinas, para fins de identificar as perspectivas e desafios da prática pedagógica frente à temática⁷⁷ africana.

A justificativa para a realização da presente proposta se baseia no entendimento de que a universidade e sua condição moderna-colonial, segundo Maso e Yatim (2014), produzem modelos universais e objetivos de ciência, tomando como principal referência a Europa, a partir das interfaces do poder, saber e ser, excluindo outras formas de interpretar o mundo que não remetem à herança colonialista nos sistemas educacionais.

Sendo assim, a construção de um contra-modelo, de uma contra-hegemonia, deve ser pensada a partir do reconhecimento das causas e dos vilipêndios sofridos pelos povos africanos e afrodescendentes, o reconhecimento desses como sujeitos históricos da formação étnico-racial e territorial da sociedade brasileira e a valorização da história, modos de vida, práticas culturais, religiosas, dentre outros aspectos, é essencial para alteração da lógica hegemônica/colonial que ainda persiste nos ambientes de ensino.

Mesmo após quase duas décadas de promulgação da Lei nº 10.639/03⁸, bem como da criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir)⁹ e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana¹⁰, ainda lidamos com impasses perante os avanços e limites dessas implementações (FERRACINI, 2012), ainda dependentes de iniciativas individuais, do projeto de sociedade que cada educador/a promove (Pina, 2017).

A obrigatoriedade do ensino de África e cultura afro-brasileira no âmbito de todo o currículo escolar, de acordo com a textualidade do marco legal (BRASIL, 2003), é prerrogativa central na construção de uma agenda antirracista que envolva todas as áreas de conhecimento, inclusive a Geografia. Portanto, para Marcelino (2020), abrem-se precedentes para a inserção da disciplina ao debate, como “[...] instrumento de compreensão das complexidades espaciais, econômicas, sociais e políticas que envolvem o continente africano” (p. 119), afinal, é necessário reconhecer e garantir uma Geografia escolar

6 Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 29951020.0.0000.5083.

7 O uso do termo ‘temática africana’ ou ‘temas africanos’, presentes na escrita da Lei nº 10.639/03, nas Diretrizes Curriculares Nacionais (ERER), na Lei nº 11.645/08 e também utilizado neste trabalho, está relacionado aos conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira e Africana a serem inseridos ou revistos no âmbito de todo o currículo escolar e também nos cursos de formação inicial e continuada de professores/as.

8 Fruto de articulações e disputas dos movimentos negros, a Lei nº 10.639/03 estabelece a inclusão obrigatória do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos oficiais das redes de ensino.

9 A pasta foi criada em 2003, no mesmo ano de promulgação da Lei nº 10.639, e segue atuando na implementação de políticas públicas de enfrentamento ao racismo e na institucionalização do debate étnico-racial no País.

10 O documento em questão, elaborado no ano de 2004, busca regulamentar e contribuir para o desenvolvimento de instituições de ensino mais inclusivas, empenhadas na valorização das diferenças e da diversidade étnico-racial.

racializada que estimule outros modos de ver e representar a população negra nos materiais didáticos, nos currículos de ensino e no imaginário dos/as estudantes, gerando rupturas nas noções racistas e demais rótulos atrelados às Áfricas¹¹ e às africanidades¹².

Quando se trata da Geografia acadêmica brasileira, podemos discorrer sobre hierarquizações conteudistas que permeiam a formação de licenciandos e bacharelados em Geografia (Oliveira, 2018). A ausência, ou mesmo o viés facultativo atrelado às disciplinas sobre Geografia da África diz muito sobre o caráter dispensável atribuído a esses saberes na formação de profissionais da ciência geográfica.

Segundo Anjos, em suas observações sobre África no contexto geográfico:

Nos cursos de bacharelado e licenciatura em geografia, das universidades públicas ou privadas no Brasil, não existem dados abrangentes da situação. Entretanto, se tomarmos os exemplos das situações observadas na Bahia, em São Paulo e no Distrito Federal, vamos verificar que a disciplina Geografia da África não existe na estrutura dos cursos e, quando ocorre, está inserida dentro de outra. Existe, dessa maneira, uma precariedade de espaço na universidade para o desenvolvimento de conteúdos geográficos da África. (Anjos, 2004, p. 175).

Concordamos com os apontamentos do autor e reiteramos que na atualidade, mesmo sendo possível constatar a existência de disciplinas sobre África e Africanidades nos currículos de formação docente em Geografia, é importante discutir que a ampliação de tais temas decorre em função de mudanças nos paradigmas da ciência geográfica. Ao discutir sobre essas mudanças, Ratts (2010) relata:

Nos marcos da geografia contemporânea, o que compreende as “viradas” crítica e cultural, delineia-se uma abordagem teórica, metodológica e política, uma geografia humana, humanista, que focaliza indivíduos e coletividades desumanizadas pelo racismo e outras formas de discriminação, a exemplo do sexismo e da homofobia. É uma pedagogia política que se faz com o objetivo da emancipação dos sujeitos colonizados e subalternizados. A ciência geográfica e a Geografia Escolar têm amplo potencial de reflexão e intervenção neste cenário (p.138).

Sendo assim, a partir dos potenciais debates advindos da corrente crítica e cultural e suas reverberações para o campo de ensino-aprendizagem de Geografia, objetivamos seguir no processo de inserção e reflexão dos estudos de África e Afro-Brasil na educação formal e, de forma mais específica, na educação geográfica, garantindo um lugar epistêmico não somente no campo cultural, mas também no campo político, econômico e socioespacial, reformulando outras visões de mundo, bem como uma reconstrução do imaginário brasileiro que historicamente tem olvidado esses grupos.

Acreditamos que o processo de descolonização do currículo e dos espaços de aprendizagem implica em torná-los mais democráticos, em busca de apreender nessa diversidade étnico-racial, cultural, social, econômica e de gênero existente nas escolas e

11 Recorremos ao plural “Áfricas”, tal como o historiador africanista Alberto Costa e Silva, como modo de reconhecimento da pluralidade e diversidade dos países no continente africano.

12 Africanidades brasileiras, segundo a pesquisadora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2011), diz respeito às raízes da cultura brasileira com origem no continente africano.

na sociedade de forma geral, dando possibilidades e abrindo outros caminhos não atrelados à estrutura epistemicida¹³ que apaga e silencia uma compreensão de mundo diferente da preestabelecida, por meio de propostas pedagógicas plurais de combate ao racismo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A inserção dos saberes africanos e afro-brasileiros, pelo viés institucional, é amparada legalmente e prevista para os cursos de licenciatura por meio da Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, do Conselho Nacional de Educação. A resolução em questão institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana a serem consideradas, especialmente, por programas de formação inicial e continuada de professores/as.

Para Rocha (2011), mesmo com as normativas legais, existem entraves no que concerne à inclusão e ao debate das questões africanas nos cursos de licenciatura, em específico no campo da Geografia, constatados a partir de frágeis debates nos currículos do ensino superior, nos conteúdos presentes nos livros didáticos e no baixo engajamento dos/das professores/as formadores/as para com essas discussões. Considerando a Geografia brasileira, ancorada em sua gênese nas escolas europeias, sobretudo a francesa, havia modos e prerrogativas preferíveis sobre o ensinar/fazer geográfico, somados à colonialidade nos espaços de saber e à rigidez de estruturas paradigmáticas que liam a realidade de maneira mais distanciada, configurando obstáculos para o debate de temas que subvertem a lógica instaurada.

As estruturas hierárquicas ainda se fazem presentes. Mesmo diante da renovação advinda da Geografia cultural, a dimensão do vivido e do esforço teórico-metodológico de pensar outras leituras do espaço interseccionadas com política, cultura e economia, há questionamentos quanto à fragilidade dessa especialidade, em função de sua diversificação temática e complexidade de discutir por teorias e métodos próprios. A suposta homogeneidade e rigor exigidos não são perceptíveis nas demais subáreas da Geografia, que, de um modo ou de outro, em maior ou menor medida, também são atravessadas por outros temas além das fronteiras do saber geográfico.

Dessa forma, é notório citar que os diálogos em torno da temática africana se estendem, quer seja para outras subáreas, tais como a Geografia regional, agrária, urbana, ensino de Geografia, até mesmo para outras áreas do conhecimento (MENDES; RATTS, 2020), ou mesmo se constituem sem estar necessariamente atrelados ao lugar visto como próprio aos temas sobre racialidades e etnicidades na Geografia, atravessando a rigidez de determinadas subáreas.

Os temas nomeados como transversais por vezes se transversalizam em função do recente debate, do não lugar paradigmático, ou das inúmeras leituras possíveis sobre,

13 Epistemicídio se configura como um reflexo da colonização no âmbito da produção de saberes que, segundo Carneiro (2005), ocorre pela negação e desvalorização da condição de sujeitos de conhecimento à população negra.

a depender da especialidade geográfica à qual estão vinculados. A discussão da questão africana e afro-brasileira não está à parte dessas prerrogativas, o que consideramos por meio da discussão presente nas disciplinas e nos diálogos com os/as docentes dos cursos de licenciatura em Geografia.

Antes disso, ainda na busca por discutir o contexto histórico da Geografia no Brasil, dessa vez pensando sobre a história da Geografia africana, destacamos alguns dos expoentes que muito contribuíram na inserção e sistematização desse debate nas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras.

Dentre os nomes representativos, o Prof. Dr. Rafael Sanzio Araújo dos Anjos, docente titular da Universidade de Brasília (UnB), se destaca como um dos precursores dessa discussão. Graduado em Geografia pela Universidade Federal da Bahia (1982), tem desenvolvido pesquisas significativas pensando África e diáspora africana, comunidades remanescentes de quilombo, terreiros de religiões de matriz africana, ensino de Geografia africana e afro-brasileira, dentre outros.

Em meio às suas contribuições no âmbito geográfico, buscou desenvolver mapas temáticos sobre a África e diáspora de povos africanos, bem como o mapeamento e concessão de laudos a territórios remanescentes de quilombos por todo o Brasil, em parceria com a Fundação Cultural Palmares (FCP), e por meio de tecnologias geográficas aplicadas.

Vinculou-se como docente da Universidade de Brasília (UnB) no ano de 1988 e desde então leciona disciplinas tais como: Geografia Quilombola; Geografia Africana e Afro-brasileira; Matrizes Africanas do Território Brasileiro, Sensoriamento Remoto Aplicado ao Planejamento do Território e Geografia Afro-Brasileira, tanto em cursos de graduação quanto de pós-graduação. Na mesma instituição, é diretor do Centro de Cartografia Aplicada e Informação Geográfica (CIGA), onde coordena o projeto Geografia Afro-Brasileira: Educação & Planejamento do Território e o Grupo de Pesquisa Geobaobás/CNPQ.

Com destaque ao projeto Geoafro, notamos os diálogos do pesquisador no que tange à educação e à perspectiva dos saberes geográficos africanos. O projeto, em parceria com a Secretaria de Educação a Distância, Alfabetização e Diversidade (Secad)¹⁴, órgão do Ministério da Educação (MEC), realizou a partir do ano de 2005 diversas oficinas temáticas para professores da Rede Estadual de Educação, visando contribuir na construção de outras territorialidades da população brasileira onde as referências africanas estarão presentes.

O projeto também preconizou Exposições Cartográficas e Geográficas Itinerantes com os seguintes temas: Quilombolas – Tradições e Culturas da Resistência; O Brasil Africano: Diáspora – Quilombos – Território – População e A África, o Brasil e os Territórios dos Quilombos. As exposições firmam extensões concretas para fins de possibilitar a ampliação da visibilidade espacial e capacitação de professores e cidadãos. As mostras

14 A secretaria em questão foi extinta por meio do Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019, e representou uma grande perda no campo das discussões sobre inclusão, diversidade e equidade na educação brasileira.

ocorreram na Bélgica, Angola, França e também em território nacional, nas cidades de Salvador (BA), Brasília (DF), São Paulo (SP) e Rio de Janeiro (RJ).

Cabe frisar que o Prof. Dr. Rafael Sanzio Araújo dos Anjos foi pioneiro na discussão sobre o continente africano, atrelando debates, principalmente, em torno dos conhecimentos cartográficos, culturais e do ensino de Geografia, antes mesmo da proposição da Lei nº 10.639/03. Vinculado a intelectuais da Antropologia, História e Educação, subsidiou o debate em prol do marco jurídico, pensando nas possibilidades da ciência geográfica em estabelecer outras formas de leitura do continente africano, evitando distorções verificadas no decorrer dos anos.

Destacamos também as contribuições do Prof. Dr. Renato Emerson dos Santos, professor adjunto do Instituto de Pesquisa e Planejamento Regional da Universidade Federal do Rio de Janeiro (IPPUR/UFRJ), no tocante às discussões sobre currículo de Geografia e implementação da Lei nº 10.639/03 que ele vem desenvolvendo desde 2009, com destaque ao livro *Rediscutindo o ensino da Geografia: temas da Lei 10.639* (2009) e o artigo *Ensino de Geografia e currículo: questões a partir da lei nº 10.639/03*, publicado na revista Terra Livre no ano de 2010, fruto de pesquisas desenvolvidas com docentes da educação básica. Podemos destacar também as coletâneas *Diversidade, espaço e relações étnico-raciais*, de 2007, e *Questões urbanas e racismo*, de 2012, ambas organizadas pelo docente.

O Prof. Dr. Alex Ratts, do Instituto de Estudos Socioambientais da Universidade Federal de Goiás (IESA/UFG), também demarca discussões importantes acerca da temática africana na Geografia acadêmica e escolar, bem como no campo das relações étnico-raciais. O docente desenvolve disciplinas, projetos de pesquisa e eventos relacionados à África na referida instituição desde 2006, com destaque às contribuições teóricas presentes nos seguintes trabalhos: *Representações da África e da População Negra nos Livros Didáticos de Geografia*, artigo publicado em coautoria na Revista da Casa da Geografia de Sobral em 2007; e o capítulo *A perspectiva do “mundo negro”: notas para o ensino de Geografia da África no Brasil*, contido no e-book *Gênero e diversidade na escola: espaço e diferença: abordagens geográficas da diferenciação étnica, racial e de gênero*, coorganizado pelo docente no ano de 2018.

Tomando como base o levantamento das discussões feitas desde a década de 80 pelos docentes supracitados, discussão fomentada não somente por estes, mas também por outros homens e mulheres que corroboraram com a luta de modo intra e extrainstitucional, seguimos buscando compreender as pautas vigentes, o encaminhamento dos debates relacionados à África em tempos mais recentes e de modo mais específico no processo de formação de professores/as.

Partindo para uma reflexão mais direta sobre como a temática africana se faz presente nos cursos de licenciatura em Geografia, evidenciaremos de agora em diante o diálogo com seis professores/as do magistério superior responsáveis por lecionar disciplinas de Geografia da África nas instituições às quais estão vinculados/as, sendo eles/as provenientes de distintas regiões do País, sendo (02) Região Sudeste, (02) Centro-Oeste, (01) Norte e (01) Nordeste. Foram realizadas entrevistas do tipo semiestruturada

por meio da plataforma do Google Meet (em face do período pandêmico que atravessou a pesquisa), explorando aspectos de suas trajetórias acadêmicas, práticas pedagógicas e enfoques geográficos.

Avançamos numa compreensão para além da análise das ementas/planos de ensino, haja vista que esses documentos não conseguem abarcar as particularidades de cada docente, o que a nosso ver contribui no entendimento das múltiplas perspectivas do ensino de Geografia africana presente nos cursos de formação de professores/as.

Antes de dar início às interlocuções com os/as docentes universitários, cabe dialogar sobre nossas pretensões, que norteiam, principalmente, o contexto de formação de professores/as, neste caso, as licenciaturas. Tendo em vista os saberes que constituirão os/as licenciandos/as, possivelmente futuros/as professores/as atuantes que, ao se depararem com o tema africano, mobilizam os conhecimentos mediados e apreendidos institucionalmente.

Compreendemos que cada docente apresenta aspectos distintos entre seus pares e isso se deve principalmente aos campos disciplinares que somam a nomenclatura de “professor/a” para a de “professor/a de Geografia”, “professor de Matemática” ou “professor de Português”. Shulman (1987), quando trata sobre as estruturas e bases de conhecimento dos professores/as para o ensino, aponta que comumente os saberes docentes são trivializados, havendo pouco esforço no entendimento das complexidades destes/as em suas práticas de ensino e das particularidades de cada campo disciplinar.

Por meio da realização de entrevistas com os docentes, buscamos extrair tais particularidades, com foco nas principais ideias e saberes sobre África presentes nas propostas curriculares dos cursos de licenciatura em Geografia, sobretudo do currículo praticado, tendo em mente as perspectivas de Shulman (1987) no tocante às singularidades de cada docente, nesse caso, o modo singular destes/as na abordagem geográfica sobre África.

O total de quatro questionamentos elaborados pelos pesquisadores permeia desde a formação inicial, o primeiro contato com os estudos sobre África, o processo de inserção da disciplina na instituição, os subtemas, bibliografias e recursos didáticos adotados na ensinagem até a perspectiva dos/as docentes sobre as potencialidades da ciência geográfica no debate para e com o continente africano.

No primeiro questionamento foram colocados em pauta os trajetos formativos frente à temática africana e às fontes de saberes dos/das professores/as. Sendo assim, destacamos fragmentos das respostas dadas por estes/as na primeira pergunta:

Quadro 1 – Trajetórias dos/das docentes ante a temática africana

Pergunta 1	Como foi sua formação em Geografia e sua preparação para lecionar a disciplina?
	<p>D1: Pós-Doutoramento em Cartografia Étnica no Museu Real da África Central em Tervuren – Bélgica (2007-2008). Atualmente Professor Titular da Universidade de Brasília, Diretor do Centro de Cartografia Aplicada e Informação Geográfica (CIGA) e Coordenador dos Projetos Geografia Afrobrasileira: Educação & Planejamento do Território (Projeto GEOAFRO¹⁵) e Instrumentação Geográfica, Educação Espacial e Dinâmica Territorial. A disciplina está no bojo dos objetivos fundamentais do projeto GEOAFRO e tem referências do tripé: pesquisa-ensino-extensão.</p>
	<p>D2: No trabalho final da graduação eu me afastei da Geografia, não me via naquele arcabouço intelectual e teórico que traziam pra mim e precisava ir para outro lugar, respirar melhor. Acabei indo para um lugar parecido, ou tão complicado quanto, que foi a Arquitetura e Urbanismo. Lá eu fiz uma especialização e a partir daí pude conhecer algumas comunidades quilombolas, e foi com elas que eu comecei a me aprofundar no debate sobre África, até porque a própria palavra quilombo já vai nos remeter logo e diretamente a esse termo quimbundo que é “kilombo” com “k”. Então, a gente associa imediatamente que, se esse vocabulário se manteve, é porque há uma força subjetiva, implícita e explícita colocada sobre essa palavra. Então foi quando comecei a me aprofundar.</p>
	<p>D3: A África não era necessariamente o meu foco principal, até porque a universidade que estudei, comparada a outras, era mais forte os estudos latino-americanistas, onde desenvolvi minhas pesquisas de pós-graduação, mestrado e doutorado. Fui convidado para ser professor visitante e no conjunto de disciplinas e pesquisas que desenvolvi inicialmente, ainda não havia muita relação com a questão africana. Mas anos depois abriu uma vaga para lecionar a disciplina de Geografia Regional do Mundo, algo que muito me interessava, tanto a nível pessoal, do meu contexto familiar, quanto acadêmico. Logo percebi, durante a disciplina, que havia um desconhecimento por parte dos alunos quanto às regiões do mundo em geral e, em particular, a África, chamando-me muito a atenção, pois vim de um contexto onde essa discussão se fazia mais presente. No período de implementação das ações afirmativas no Brasil, tentei trazer esse debate para meu departamento e apenas eu e outro colega fomos a favor. Já que não me foi possível, de certa forma, convencer meus colegas, decidi recriar uma disciplina de Geografia regional da África e com o tempo fui tentando melhorar o programa, a ementa, buscando inserir autores africanos, algo difícil de encontrar até então na língua portuguesa.</p>
	<p>D4: Em meados do mestrado me tornei professor substituto e a disciplina que fui chamado era a de Geografia regional I. Um dos temas da disciplina era sobre África e eu não tinha nenhuma formação. Fiquei me preparando com os textos e estudando muito sobre o que a Geografia tinha produzido, daí descobri que não tinha produzido quase nada. Fiz muitas leituras também a partir da militância do movimento negro, muitos militantes já haviam discutido sobre África e questão racial. Isso era 2005 e a partir de então começo a constituir uma pesquisa sobre África, até mesmo pela demanda que os alunos colocavam. Comecei a fazer um banco de dados e bibliografias envolvendo o tema da África e da diáspora africana.</p>

15 O projeto Geoafro realiza investigações e interpretações da formação territorial do Brasil e da sua população, tomando como referência os aspectos geográficos da herança africana. A premissa dos estudos realizados e em andamento é ampliar as informações geográficas e cartográficas, a discussão, e fornecer elementos para o conhecimento historiográfico do espaço brasileiro na perspectiva das matrizes oriundas da África.

Pergunta 1	Como foi sua formação em Geografia e sua preparação para lecionar a disciplina?
	<p>D5: Timidamente, quando fazia o mestrado, eu tinha uma pasta sobre África, porque era importante coletar, mas era algo ainda muito solto. Já no doutorado fui estudar com o Professor Kabengele Munanga. Nos aproximamos, dividimos sala, fui monitor e ele me dizia que seria bom me interessar pela Geografia da África. Mas eu ainda não via as questões para Geografia ou para o ensino de Geografia. Tudo era muito fragmentado. No dia 25 de maio, o professor Kabengele Munanga e o professor Carlos Serrano propuseram fazer o Fórum África, uma organização de discussão da África, dos estereótipos e proposições de agregação. Bem no dia que a antiga União Africana (UA) decretou como dia da África. Foi uma grande porta que se abriu. Ali foi quando África tomou forma, no sentido de que eu poderia falar de África a partir da crítica que eu já trazia do movimento negro, sobre qual África era essa que nos atravessava, qual África era essa que gostaríamos de repassar e que ela não poderia ser estereotipada ou tratada de forma inferior.</p>
	<p>D6: Minha formação em Geografia foi muito dura, primeiramente no sentido dos conceitos geográficos. Entender o que é território para a Geografia, o que é paisagem, ou mesmo o que é população e sociedade foi um ponto primordial para conseguir entender o continente africano.</p>

Elaboração: "MENDES, R. A. (2020).

O que mais se destaca na exposição dos/as professores/as, no primeiro momento, é a unanimidade de uma formação deficitária sobre o continente africano e isso pode ser diretamente reconhecido pela ausência de disciplinas ou mesmo abordagens mais eficazes sobre Geografia africana nas IES brasileiras, sobretudo na formação inicial destes/as. O percurso da pós-graduação e da atuação na docência expressa o momento em que os entrevistados/as passaram a sistematizar pesquisas e leituras mais aprofundadas sobre o tema, na medida em que se depararam com tal demanda. A ausência em questão é atestada por Anjos (2005), onde o autor discute que “[...] a disciplina Geografia da África não existe na estrutura dos cursos e, quando ocorre, está inserida dentro de outra. Dessa maneira, há uma precariedade de espaço na universidade para o desenvolvimento de conteúdos geográficos da África” (p. 75).

Concordando com o debate de Anjos (2005), é possível tecer reflexões acerca da natureza dos cursos de formação de professores/as, demarcados, ainda que com significativas mudanças, por determinantes que corroboram para o silenciamento de temas que, posteriormente, se apresentam como pertencentes ao rol de conteúdos geográficos do ensino básico e superior, tais como os debates sobre África, relações étnico-raciais, relações de gênero, dentre outros pontuados por movimentos sociais e acadêmicos. O impasse desse contexto gera um efeito que progride e se avulta para um apagamento nas duas instâncias de ensino: universidade e escola.

O ostracismo lançado ao debate das questões africanas, sobretudo no âmbito do ensino de Geografia, gera obstáculos no campo da diversidade e da luta pelo reconhecimento de uma África menos estigmatizada. No entanto, reiteramos que a presença de uma ou mais disciplinas no programa dos cursos não reflete necessariamente a resolução de um problema. A Docente 2, mesmo com a disciplina de Geografia africana no histórico de graduação, relatou sentir-se pouco preparada para o exercício da docência e para a discussão através das lentes geográficas, sendo também importante acionar

essa temática de maneira fundamentada aos preceitos da Geografia, seus métodos, categorias de análise e escolas do pensamento.

Outro aspecto que nos pareceu interessante foi a interface variada dos/as docentes ao responderem sobre seus trajetos formativos, uns se atendo aos trajetos formativos específicos da academia, outros transcendendo a lógica acadêmica de produção de conhecimento, onde os saberes pré-concebidos são basilares e necessários na constituição de outros.

Entendemos, dessa forma, que os percursos acionados durante a entrevista, mesmo sendo apenas aqueles relacionados à temática africana, ou seja, uma pequena parcela das variáveis que atravessam esses sujeitos, acarretaram em memórias anteriores ao âmbito universitário, onde percebemos, de maneira mais específica, memórias do ensino médio e até mesmo memórias da infância.

De acordo com os relatos do quadro 1, trata-se de uma formação ocorrida tardiamente no âmbito da Geografia, em sua grande maioria após a graduação. Na trajetória formativa do Docente 1 (D1), é mencionado que a discussão sobre África aconteceu seguindo o molde daquilo que discutimos acima, a partir de seu pós-doutoramento e da sua atuação como docente universitário em um projeto voltado para o estudo das heranças africanas na formação territorial brasileira, sendo as comunidades remanescentes de quilombos uma vertente de grande destaque em suas pesquisas.

D2 também nos retrata que a gênese do seu aprofundamento acontece durante a especialização, por meio do contato com comunidades quilombolas, inclusive aborda durante a entrevista sobre a terminologia “quilombo” e como é possível, pela elementar análise do termo, interligar a questão africana imbricada nos estudos sobre quilombos brasileiros. Tal percepção sobre as terminologias também nos leva a pensar nas inúmeras heranças africanas certificadas a partir do vocabulário brasileiro, das toponímias e geossímbolos, atestando como nossas questões estão longe do viés da ausência, pelo contrário, estamos pautando um debate presente na realidade da formação territorial, social e cultural deste País até os dias mais recentes, por vezes apagada.

De modo similar, para D3 e D4 o exercício do magistério superior também tornou-se uma das principais portas de entrada dos estudos africanos em seus itinerários acadêmicos. O despreparo foi relatado como sendo uma lacuna também advinda da graduação, onde a questão africana se fez presente de maneira pouco substancial. Mesmo na condição de docentes e cientes das demandas do tema, eles expõem outro prisma, a dificuldade de acesso a bibliografias sobre África na Geografia, sendo mais acessível, de acordo com os docentes, o acesso a bibliografias da História, Antropologia e Ciências Sociais.

Considerando os apontamentos, é possível dialogar com Silva (2001, p. 66), para o referente “[...] o despreparo constitui campo fértil para que o racismo se perpetue e a discriminação racial sofra mutações próprias do ambiente escolar”, nesse caso, um ambiente de formação docente que perpetua o negacionismo, o silenciamento dos saberes africanos, resultando também na ausência de pesquisadores, professores formadores,

professores da educação básica e demais indivíduos/grupos com perspectivas apuradas sobre os motes marginalizados no campo acadêmico.

Corroborando com as reflexões levantadas, D5 menciona que o contato com o tema africano se fez de maneira tímida desde o mestrado, por reconhecer que a discussão era importante na realização de suas pesquisas, todavia, se sentia pouco preparado para encarar ou lecionar algo envolvido ao continente africano. No doutoramento, em vista de um amplo contato com pesquisadores africanos, bem como a realização de disciplinas sobre África, foi possível assimilar e correlacionar o debate que este realizava a partir do movimento negro e pensar sobre qual África estava sendo discutida e/ou imposta nos discursos midiáticos e acadêmicos.

De maneira mais enfática e concisa, D6 explanou que sua formação acadêmica foi dura, rígida, no sentido da aprendizagem dos conceitos e categorias geográficas. Todavia, também nos retrata que tal formação enrijecida foi importante, pois possibilitou e encaminhou um melhor entendimento do continente africano por meio de conhecimentos previamente apreendidos, tendo em mente a necessidade de mobilizar leituras particulares sobre África a partir de mecanismos da Geografia, tais como fronteira, região, população e sociedade.

Frente aos pressupostos discutidos, as ausências epistêmicas mencionadas, bem como os trajetos formativos, foram pensadas de maneira sequencial como um questionamento sobre os currículos das instituições às quais os/as docentes exercem magistério. Nosso enfoque está em compreender como ocorreu o processo de inserção das disciplinas de Geografia africana nas propostas curriculares, a fim de pensar também no lugar ocupado pelos estudos africanos nas licenciaturas e na participação dos/as interlocutores/as na construção das ementas e na concepção dos planos de ensino.

Quadro 2 – O processo de inserção da temática africana nos currículos dos cursos de Geografia

Pergunta 1	Como foram os debates e a inserção da disciplina no currículo da sua instituição?
	D1: Inicialmente ela foi criada no curso de geografia – graduação em formato EAD, para várias unidades acadêmicas pelo Brasil, com aceitação muito boa. A partir desta referência foi criada no curso presencial e desde então é turma cheia a todo semestre.
	D2: Quando eu entrei como professora substituta, a disciplina de África já era algo consolidado e os estudantes gostavam de cursá-la. Não participei da implantação da disciplina, mas estou participando da reestruturação do PPC de agora, onde eu e outro docente reformulamos uma nova ementa de Geografia da África. Não houve nenhuma divergência e foi aprovada facilmente na reunião do colegiado e nas pró-reitorias. Mas achamos que deveria ter outra disciplina voltada para as questões afro-diaspóricas, porque os conteúdos de África são muito extensos, quase não sobra tempo para se pensar a Geografia da diáspora.
	D3: De 1998 até 2013, as disciplinas de Geografia Regional do Mundo sequer eram ofertadas. Mas a partir do início dos anos 2000, comecei a me capacitar e estudar mais sobre África e isso coincidiu, inclusive, na construção do novo currículo da instituição, onde propus que houvessem mais disciplinas regionais e montei essa disciplina de Geografia regional da África Subsaariana, como uma Geografia regional no sentido mais tradicional, ou seja, o mundo recortado em regiões onde vamos estudar a partir de fatores homogêneos e heterogêneos.

Pergunta 1	Como foram os debates e a inserção da disciplina no currículo da sua instituição?
<p>D4: Não tive participação no PPC do meu curso, mas os professores que estavam lá quando cheguei tinham uma estratégia política que envolvia dois tipos de “briga”, a do currículo oficial, na esfera administrativa, e do currículo praticado. Se não está no currículo oficial, nós colocamos no praticado. Por exemplo, a disciplina quando chego lá é Geografia dos Continentes e isso poderia caber de tudo, então nossa briga era: temos que colocar África. Se for pra discutir globalização, discutiremos a globalização a partir do continente africano.</p>	
<p>D5: Nós tivemos uma mudança no PPC do curso em 2004, logo depois da lei nº 10.639/03. Nessa mudança, que era para uma matriz semestral, havia muita vontade de trazer coisas novas. Isso se traduziu em coisas muito legais, mas, ao mesmo tempo, se traduziu em disciplinas demais. Então muita gente criou disciplina. Só eu submeti duas: “Espacialidades e culturas africanas e afro-brasileiras” e “Geografia, justiça e racismo ambiental”. Era legal oferecer esse repertório todo para as turmas, mas foi ficando um mosaico confuso. Todavia, foi possível criar as disciplinas e conseguimos a partir desse novo PPC, onde as pessoas não foram tolhidas. Na verdade, foi um plano muito arejado.</p>	
<p>D6: A disciplina já existia como optativa. Mas quando adentro à instituição e demonstro interesse de trabalhar a disciplina de África, surge aquela velha expressão que a “lei não existe mais”, “não é obrigatória”. Alguns colegas veem isso como algo importante, mas alguns não aceitam, não veem essa validade, ou mesmo o racismo como um problema. Não veem a África como um ponto a ser abordado, nem mesmo as relações políticas, econômicas e culturais entre África e Brasil, esse histórico. E você tem que se posicionar, para conseguir aliados. Demonstrar trabalho, demonstrar produção, abrir e conquistar nossos espaços e até mesmo para frisar o combate do racismo quanto ao que se vê do continente africano e sua população.</p>	

Elaboração: “MENDES, R. A. (2020).

Dentre os relatos dos/as seis docentes, percebemos que apenas dois adentraram às instituições com disciplinas de Geografia africana consolidadas, ou seja, presentes de maneira oficial nas propostas curriculares. Os/as demais entrevistados/as expõem que participaram de maneira mais ativa da construção da ementa das disciplinas.

D2 e D6 constituem a parcela que se deparou com uma disciplina de África existente. Todavia, no caso de D2, é relatado que, ao participar da atual reestruturação do PPC do curso, vê-se a necessidade de revisar a ementa da disciplina de Geografia da África, junto ao outro docente responsável por ministrá-la. O processo de aprovação, de acordo com D2, tem sido plácido, com pouca resistência advinda do colegiado e das reitorias, algo visto com estranheza pela docente, haja vista que essa temática é historicamente marcada pelo eurocentrismo vigente nos espaços acadêmicos.

Ao discorrer sobre as matrizes eurocêntricas no campo do saber, o teórico decolonial Edgard Lander ressalta que os conhecimentos dispostos na academia são frutos de legados epistemológicos colonialistas que denotam a subalternização de outros conhecimentos e a naturalização do pensamento universalista moderno-colonial. Destarte, trata-se de:

[...] uma construção eurocêntrica, que pensa e organiza a totalidade do tempo e do espaço para toda a humanidade do ponto de vista de sua própria experiência, colocando sua especificidade histórico-cultural como padrão de referência superior e universal. [...] Este metarrelato da modernidade é um dispositivo de conhecimento colonial e imperial em que se articula essa totalidade de povos, tempo e espaço como parte

da organização colonial/imperial do mundo. Uma forma de organização e de ser da sociedade transforma-se mediante este dispositivo colonizador do conhecimento na forma “normal” do ser humano e da sociedade. (Lander, 2005, p. 13).

Nesse sentido, Lander (2005) reforça como o dispositivo da colonialidade atua nos mais distintos espaços, inclusive nos espaços de produção do conhecimento, situando-se continuamente como norma, referência, secundarizando as experiências e epistemes não eurocêntricas. É na tentativa de superação desses entraves que os estudos africanistas perduram.

Retornando às análises da fala de D2, este prossegue discutindo que durante a formulação da disciplina tornou-se perceptível que havia pouco espaço para a questão afro-brasileira e afro-diaspórica. Mesmo sendo previstas tais discussões, a numerosa quantidade de conteúdos e subtemas africanos inviabiliza esse debate, afinal “[...] são mais de seis mil anos de Geografia africana, muitas aplicações espaciais e essa única disciplina acaba não dando fôlego para se pensar em algo fora do continente”, como D2 destaca de modo complementar na narrativa presente no quadro acima. Em vista disso, o docente discute a necessidade de haver uma disciplina que contemple tais questões, futuramente, ou seja, focando na experiência da diáspora, da Geografia afro-brasileira.

No caso de D6, assim como de D2, a disciplina de Geografia africana também existia no currículo da instituição, uma disciplina optativa que não era disponibilizada com frequência. Ao despertar interesse em lecionar a disciplina, D6 pode notar que para os demais membros do colegiado a temática não era considerada importante, ou seja, o debate em torno do continente africano e questões correlatas tal como colonialismo, racismo e educação das relações étnico-raciais ocupavam um lugar menor, não prioritário. Foi necessário se posicionar, segundo a explanação de D6, e buscar aliados para que juntos pudessem evidenciar a relevância do debate africanista.

As experiências de D6 e D2 podem representar as fragilidades pós-processo de inserção das disciplinas nos currículos: o desinteresse dos docentes em ofertá-las, por acharem o debate pouco relevante, e a ausência de profissionais com formação adequada na área. Tais aspectos nos ressaltam que inserir não é necessariamente contemplar. Garantir que pesquisadores/as da área ganhem seu espaço no magistério superior e básico é também possibilitar uma abordagem mais profícua na formação de licenciados/as e estudantes.

Considerando os demais docentes, D1, D3, D4 e D5 fazem parte do grupo dos docentes que participaram da elaboração das disciplinas de África em suas instituições. D1 nos menciona que a participação na formulação da disciplina aconteceu, inicialmente, nos currículos dos cursos de Geografia na modalidade a distância. A primeira experiência resultou em boa aceitação e na inserção dessa posteriormente nos cursos presenciais, tendo êxito nas duas modalidades.

D3 nos relata que no ano de 1998, ao chegar à instituição, as disciplinas regionais em nível de mundo, tais como Geografia regional da Europa, Geografia regional da Ásia, ou mesmo Geografia regional da África, não eram ofertadas, ou seja, os saberes

relacionados à África, como uma importante região do mundo, não se faziam presentes de maneira sistemática nos currículos.

O docente complementa que sentiu a ausência das disciplinas regionais no currículo e desde 2000 iniciou um processo de capacitação, à vista de trazer as discussões sobre Geografia regional com destaque a algumas áreas do mundo, sendo elas África e mundo árabe. D3 afirma que somente no ano de 2013 começou a lecionar a disciplina de Geografia africana, representando uma discussão deveras recente naquele contexto institucional

Quanto ao Docente 4, existem aspectos interessantes na sua narrativa que realçam, principalmente, um caráter ativista no âmbito curricular praticado. Segundo D4, o colegiado no qual ele está lotado é composto por professores/as que, de modo anterior a sua entrada no departamento, vinham desenvolvendo estratégias no que concerne à abordagem das pautas africanas e afro-brasileiras.

Essas estratégias são justificadas por D4 no seguinte excerto da entrevista:

Na faculdade que eu estava, os professores tinham uma militância muito forte no contexto do currículo, principalmente no currículo praticado, porque uma reforma curricular demora anos pra ser efetivada, então, nos planos de curso, cada professor já buscava inserir essas discussões.

Posto isso, ainda que a luta pela inserção de pautas marginalizadas no currículo oficial seja imprescindível, os temas africanos e afro-brasileiros também devem ser trabalhados no período de processamento, sobretudo no âmbito dos currículos postos em prática. Afinal, por se tratar de um processo vagaroso e burocrático, a reformulação curricular também pode e deve acontecer ao nível das práticas pedagógicas de cada docente, no educar de modo menor (GALLO, 2002), a fim de não postergar ainda mais os debates na formação de professores/as de Geografia.

Seguindo essa perspectiva, o Docente 4 nos descreve que a disciplina a que ficou responsável por lecionar inicialmente era denominada de Geografia dos Continentes. Por ser um tema amplo, capaz de abarcar variados tópicos, ele opta por centralizar suas discussões no continente africano, sem desconsiderar as relações com os demais continentes, mas estabelecendo uma leitura a partir da África, ou seja, transpondo-a de uma visão das margens para o centro.

O exercício adotado por D4 pode ser atrelado às prerrogativas da Teoria da Afrocentricidade, concebida nos anos 80 pelo teórico afro-estadunidense Molefi Asante, como “[...] um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos, atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos” (Asante, 2009, p. 93). A teoria não se ancora apenas na menção de aspectos relativos à África, mas na consideração do pensamento africano como aporte teórico possível por si mesmo, a partir de referenciais históricos e culturais próprios, de dentro.

Partindo para os relatos de D5, os debates para a inserção da temática africana em sua instituição ocorreram a partir de 2004, ou seja, um ano após a instituição da Lei

nº 10.639/03. O docente explicita que foi um período de intensas mudanças no plano curricular, primeiramente com a mudança de uma matriz anual para a semestral, bem como uma excessiva formulação e inserção de novas disciplinas na proposta do curso. Para D5, o aumento do repertório de disciplinas parecia, em sua gênese, algo interessante na formação dos discentes, mas depois reitera que se tornou um mosaico confuso de muitas disciplinas que não estariam periodicamente dispostas.

As disciplinas nomeadas como *Espacialidades e culturas africanas e afro-brasileiras* e *Geografia, justiça e racismo ambiental* foram criadas por D5 e denotam o início das discussões acerca da África no currículo do curso de Geografia dessa instituição. O processo de reformulação curricular acontece de maneira bonançosa, tendo como resultado, segundo D5, um currículo “arejado”, ou seja, menos enrijecido e mais aberto a outros temas.

No intuito de entender ainda mais o currículo posto em ação, nosso próximo questionamento é sobre as práticas pedagógicas dos docentes e como é realizada a seleção dos conteúdos, dos referenciais bibliográficos e dos recursos didáticos, haja vista que essas nuances em torno da seleção e construção do plano da disciplina não se fazem explícitas e dialogam com as particularidades de cada docente.

Quadro 3 – Práticas docentes no ensino de Geografia africana

Pergunta 3	Na sua prática pedagógica, como são selecionados os subtemas, bibliografias e recursos didáticos?
	D2: Assim que comecei a lecionar Geografia da África, eu estava participando de um curso de extensão sobre educação de base africana. Lá a gente desenvolvia metodologias e pensava formas de trazer didaticamente os conteúdos africanos para a sala de aula. Por causa do curso, a disciplina de Geografia da África virou uma espécie de laboratório. Passei a disparar recursos didáticos para além do texto, trazer imagens, vídeos, aspectos da arquitetura e urbanismo africano e espacializar os reinos de África pela cartografia, por exemplo. Quanto à bibliografia, dentro da Geografia brasileira achei bastante complicado encontrar o debate de África. Uma bibliografia que, a meu ver, ainda é limitada. Onde foi possível eu encontrar trabalhos geográficos mais centrados em África foi a partir do professor Rafael Sanzio, da UnB. Os demais encontrei mais facilmente sobre a questão afro-brasileira.
	D3: Eu tenho o privilégio de oferecer uma disciplina regional, que é diferente de uma disciplina com conteúdo mais teórico, epistemológico, conceitual, porque assim posso usar mapas, imagens, gráficos, carta-imagem e tabelas à vontade e isso eu faço. Durante as minhas aulas, eu uso sempre o powerpoint, para fixar a atenção e também dialogar com os alunos, pois os mapas, eles também me ajudam a questionar alguns lugares comuns a respeito da África e isso me parece interessante, pois os alunos às vezes têm uma visão de África muito simplista e muito equivocada quando entram na universidade. Sempre tentei montar uma ementa com geógrafos, algo que 10 anos atrás eu tinha mais dificuldade de encontrar, mas hoje em dia tenho encontrado com mais facilidade textos de colegas africanos, principalmente de Moçambique, sobre urbanização, desenvolvimento rural e etc. Isso é ótimo pra mim, pois consegui mais bibliografia geográfica africana de qualidade e acabo sempre incluindo na ementa.
	D4: A disciplina que eu oferecia era a Geografia dos Continentes, que depois de um tempo se tornou Organização do Espaço Mundial. Então, no horizonte da disciplina, tenho pensado nas articulações de regiões, ou redes regionais, como discute o professor Rogério Haesbaert. Meu primeiro horizonte teórico e metodológico é descolonizar as formas que o continente africano tem sido representado. O segundo é romper os marcos temporais que tradicionalmente aparecem nos livros didáticos: África só para falar de escravidão, imperialismo ou ausência de desenvolvimento. Sugerimos uma bibliografia até grande, os alunos reclamam um pouco, mas entendemos que hoje já existe uma produção vasta sobre múltiplas áfricas, no passado e no presente.

Pergunta 3	Na sua prática pedagógica, como são selecionados os subtemas, bibliografias e recursos didáticos?
<p>D5: O primeiro conjunto de questões que atravessam a disciplina inteira são as imagens da África. As imagens estereotipadas. As imagens advindas da bagagem escolar, da bagagem religiosa, da bagagem caseira. Às vezes começo mais enfático, às vezes deixo fluindo um pouco mais, mostrando que há outras imagens, outra África. Esse primeiro tema é o que vai até o final do curso. Outro aprofundamento que vou fazer com a disciplina é que não é só o que nós vemos, mas o que vemos com essas lentes racializadas, o que vemos com essas lentes eurocêntricas e isso tudo tem a ver com raça e racismo, não dá para ministrar uma disciplina dessas sem trazer esses pontos, sem autores negros, porque aí o racismo fica como uma cena e essa cena está em nós, estamos completamente envolvidos.</p>	
<p>D6: A primeira proposta é pensar a África por um olhar que não seja o do colonizador. Daí trazemos conceituações da História, da Antropologia, da Sociologia, mas sempre demarcando território e população, como esse território foi colonizado e, conseqüentemente, como essa população foi categorizada e criar algumas reflexões que vão ajudar o estudante a ter subsídios, leituras, além daquelas que ele já teve. Referenciais teóricos que discutem esse racismo estrutural e institucional: Alberto Costa e Silva, Aníbal Quijano, Edgard Lander, Frederic Monié, Sávio José Dias, Sébastien Lefevre, que vão dar esse chamado “giro epistemológico”. Gosto de construir práticas, construir oficinas, maquetes, jogos e trazer outro olhar. Convido colegas africanos ou que já viveram na África. Não venho com programa engessado, duro, construo com os alunos.</p>	

Elaboração: “MENDES, R. A. (2020).

De acordo com os relatos de D2, sua prática pedagógica está mais relacionada a um curso de extensão realizado após a graduação, voltado para a educação de base africana, do que aos processos formativos da licenciatura. Algo relacionado ao que discutimos anteriormente, o debate deficitário sobre o continente africano.

O curso, segundo D2, era voltado para a atuação de docentes da educação básica, mas, ainda assim, foi possível produzir e transpor materiais e recursos didáticos para a realidade dos cursos de licenciatura. O reflexo disso foi a prioridade dada ao uso de distintos recursos em sala de aula, não somente textos, mas imagens, mapas, vídeos, dentre outros. De forma complementar, D2 acrescenta que “[...] são poucas as aulas estritamente conteudistas ou totalmente expositivas, boa parte das aulas costumam disparar esses recursos didáticos para auxiliar no entendimento dos conteúdos africanos”.

No que concerne à seleção de referenciais bibliográficos, D2 nos afirma que o material ainda é limitado na Geografia, exemplificando que apenas um geógrafo brasileiro tem estabelecido leituras diretas sobre países africanos como Congo e Angola, sendo mais facilmente encontrados os textos que analisam a questão afro-brasileira.

De modo semelhante, o Docente 3 menciona a dificuldade de encontrar textos geográficos sobre África e de autores/as africanos/as, todavia, o desafio de construir uma ementa com maior presença de geógrafos e geógrafas africanos/as parecia ser ainda mais complexo há cerca de 10 anos e, quando se tratava de textos em língua portuguesa, a complexidade se intensificava. Segundo D3, esse panorama vem sendo modificado em face de um melhor acesso a textos acadêmicos via internet e da produção de dissertações e teses advindas de programas de pós-graduação em Geografia de países

africanos, principalmente da Escola Doutoral de Geografia na Universidade Pedagógica de Maputo, Moçambique, onde o docente leciona desde 2014.

Os subtemas explorados por D3 repousam numa perspectiva regional, com recorte na região subsaariana envolto de questões sobre urbanização, desenvolvimento rural, fronteiras, recursos hídricos, dentre outros. De modo similar a D2, a utilização de imagens, elementos cartográficos, tabelas e gráficos representa os recursos didáticos adotados com maior frequência pelo docente.

Nos relatos de D4 destaca-se um aspecto interessante de sua prática pedagógica. A disciplina à qual é responsável por lecionar prevê nas ementas a relação com várias áreas do mundo, tais como América Latina, Oriente Médio e África, todavia, para fins de otimização da disciplina em nível teórico-metodológico, o docente optou por centralizar o debate no continente africano, tendo em mente a relação desse com as demais regiões do mundo citadas.

O Docente 4 também nos destaca que dentro do seu horizonte pedagógico é priorizado o viés da decolonialidade, de uma aprendizagem sobre África não eurocentrada, assim como a desconstrução de alguns marcos temporais e estigmas recorrentes nos livros didáticos, dentre eles, D4 cita a escravidão, imperialismo, a adjetivação de povos africanos como tribais e a ausência de desenvolvimento econômico, social e político. Essa relação em torno das múltiplas regiões do mundo, em vista do conceito de rede regional, resultou num extenso referencial bibliográfico.

Ao ser questionado sobre suas práticas pedagógicas, D5 nos enumera algumas das questões que, em primazia, estruturam a disciplina. As imagens da África representam o primeiro grande escopo abordado pelo docente, tendo em mente um livro de mesmo nome do africanista Alberto da Costa e Silva. Tais discussões são abordadas no decorrer de toda a disciplina, buscando, sobretudo, refletir sobre as imagens estereotipadas provenientes de uma bagagem familiar e escolar por parte dos/as estudantes.

Aproximando a perspectiva das imagens para o contexto da educação geográfica, Desidério (2018) nos pondera sobre como o recurso visual/imagético pode reforçar equívocos ou lugares-comuns, na mesma medida que estas podem ser pedagogizadas e traduzidas como potentes exercícios do pensamento espacial, auxiliando no deslocamento de imagens imprecisas do continente africano.

Dessa maneira, alinhada à visão de D5, ressaltamos que não se trata apenas de refutar imagens estereotipadas, mas compor outras, sobrepor a unicidade ou homogeneidade que essas podem difundir, com vistas a um regime didático envolto da multiplicidade dos mecanismos geográficos e de outros modos de se compreender a temática africana.

Assim como o debate das imagens da África, D5 expõe que o eurocentrismo é um princípio paulatinamente acionado, sem precisar necessariamente de uma aula específica, a considerar que tal percepção deve ser mobilizada de modo transversal, por se tratar de algo que impacta diretamente o continente africano.

Desse modo, concordamos com a perspectiva de Ratts (2018) sobre o ensino de Geografia africana e possíveis alternativas à centralidade europeia:



Se há desconexões e um centramento na Europa, o ensino de Geografia da África pode ser centrado nas sociedades africanas, considerando suas formações socioespaciais, étnico-raciais e culturais sempre em conexão com o sistema-mundo. A multiplicidade de atores – coloniais e “pós-coloniais” – deve sempre ser considerada como conexão mundial – quer tratemos de intelectuais ou de conflitos territoriais. (Ratts, 2018, p. 36).

Em consonância com o autor referido acima, ressaltamos a importância de atribuir outras centralidades, outros sentidos e significados para o ensino de África que não somente o período colonial, o olhar folclorizado ante as manifestações culturais e modos de vida do passado e do presente, a percepção do atraso ou mesmo de análises isoladas do continente para com as demais regiões do mundo.

Dando prosseguimento ao delinear teórico das aulas de D5, este também explana que os debates sobre colonização e descolonização das sociedades africanas e seus desdobramentos, colonialidade e decolonialidade têm espaço significativo no programa da disciplina. Mesmo sendo algo discutido de maneira mais recente pelo docente, representa uma dimensão importante para os estudos africanos contemporâneos, designando leituras e releituras de teóricos/as negros/as antes e depois do chamado giro decolonial¹⁶.

De maneira similar, o Docente 6 salienta que suas práticas pedagógicas estão imbuídas de uma visão descolonizada, a fim de “[...] trazer um olhar afrocentrado, desconstruir e enxergar a África através dela mesmo, dos africanos, dos africanistas e das pessoas que lá vivem”. Convidar pesquisadores/as africanos/as para as aulas, conforme mencionado pelo docente no quadro 2, responde ao objetivo de trazer essa visão da África a partir de si mesma e dos seus agentes.

No intuito de subsidiar leituras para além das quais os/as estudantes se depararam, D6 recorre às conceituações de outras ciências humanas, tal qual a Antropologia, História e Sociologia, estabelecendo conexões epistêmicas sem perder, mormente, os horizontes geográficos do Território e da População no entendimento dos processos de colonização e categorização de povos africanos.

Nesse ínterim, D6 nos remete às bibliografias adotadas na disciplina, exemplificando a procura por autores que rompem, de certo modo, o prisma do racismo estrutural e institucional. Percebemos que parte significativa dos referenciais mencionados está ancorada na teoria decolonial, a mencionar Aníbal Quijano, Edgard Lander e Sebastien Lefevre.

D6 complementa que, com vistas a induzir os/as licenciandos/as a refletir sobre possíveis abordagens do tema na educação básica, costuma propor oficinas de construção de maquetes e jogos didáticos. Por fim, também nos declara que não aprecia um plano de ensino engessado e busca adequá-lo às demandas de cada turma no decorrer dos semestres.

16 O “Giro decolonial”, termo cunhado pelo teórico Nelson Maldonado-Torres no ano 2005, consiste em um movimento de resistência à lógica da modernidade/colonialidade no campo epistemológico.

Quadro 4 – Potencialidades da ciência geográfica frente à temática africana

Pergunta 4	A seu ver, quais as potencialidades da ciência geográfica e dos cursos de Geografia quando se trata de África?
	D1: No breve histórico do projeto GEOAFRO, estas potencialidades estão destacadas. O Projeto realiza investigações e interpretações da formação territorial do Brasil e da sua população, tomando como referência os aspectos geográficos da herança africana. A premissa dos estudos realizados e em andamento é ampliar as informações geográficas e cartográficas, a discussão, e fornecer elementos para o conhecimento historiográfico do espaço brasileiro na perspectiva das matrizes oriundas da África.
	D2: A gente só consegue entender o quanto a Geografia se afasta da África quando a gente entende o racismo. Porque se a gente olha para o espaço brasileiro, para sua própria organização socioespacial, os lugares, o território, a gente vê África em todos os lugares. Não só pela exclusão, segregação, violência, mas pela produção positiva do espaço, dessa produção que é viva, que já está colocada. Mas é isso, há tentativas de apagamento o tempo inteiro. Acho que a Geografia é uma das ciências que mais tem cabedal e capacidade para trazer a visão africana à tona, pois estamos falando de algo inscrito no espaço brasileiro e fora dele.
	D3: O que me parece interessante na Geografia, sobretudo na Geografia regional, é que se pode trabalhar com a intersecção de inúmeras variáveis que são humanas, físicas e culturais na construção de um espaço regional, e que ela vai permitir essa delimitação de uma região do mundo, com todos os seus pontos comuns e seus pontos de convergência. Muito mais do que qualquer outra disciplina, a Geografia tem instrumentos, tem conceitos que nos permitem entender esses elementos que explicam a homogeneidade e a diversidade na África.
	D4: Eu digo sempre aos meus alunos que a Geografia já foi usada para fazer a guerra. A Geografia já foi usada para o projeto de dominação imperialista. Mas como diz o professor Ruy Moreira, ela pode ser usada para desmascarar as máscaras sociais. Entendemos que a Geografia pode fornecer um quadro interpretativo para compreender a realidade do mundo que nós vivemos e combater formas de opressão que no passado, nós, geógrafos, servimos. Não apenas para se pensar um passado de sofrimento, mas esse presente que está sendo reconstruído. Para se pensar nas articulações regionais ou em outros marcos regionais. Assim buscamos criar novos horizontes analíticos para se pensar em África na Geografia.
	D5: Provavelmente até o final desse século continuará existindo a Geografia, Antropologia, História, Ciência Política, Sociologia. E também, mas não sei se até o final do século, ainda teremos Geografia Urbana, Geografia Agrária, Geografia Regional, Geografia da População, Geografia Política, em alguns lugares Geografia cultural, e em outros não. Essa temática pode se encaixar em mais de uma Geografia, mas da forma que está, eu prefiro que ela seja vista como uma Geografia Regional, que toca em regiões do mundo, as regiões da diáspora, e que toque numa grande região do mundo que é a África. Então é pegar essa Geografia “antiga” e tramar essa Geografia africana triangulada, mais nova, articulada com política, cultura e economia, tendo em vista as mais diversas escalas.
	D6: Vejo uma grande disputa, pois estamos falando de currículo, estamos falando de poder e quanto mais pessoas estiverem fazendo isso, construindo isso, eu vejo que é super positivo, não só pela Geografia, mas por uma proposta de mundo, por um posicionamento político. A Geografia não é melhor, nem pior que as outras ciências humanas, é somente mais uma, e ela vem dando contribuições com essa leitura espacial e dialogando com outras disciplinas, História, Sociologia, mas sempre demarcando suas categorizações específicas, do meu ponto de vista, seja pela leitura da região, do território, ou mesmo do campo da saúde, tendo em vista essa pandemia que estamos vivendo, alguns colegas estão fazendo uma espacialização da Covid na África. É importante a gente dizer que tem que ter um posicionamento, nada é neutro, a ciência deve ter um propósito de vida. A Geografia tem uma enorme potencialidade de se comunicar com outras áreas, de espacializar isso através de mapas, de trazer o debate sobre região, população, paisagem, sociedade e demonstrar uma Geografia que tenha uma finalidade social, que traga transformações, que traga mudanças.

Elaboração: “MENDES, R. A. (2020).

Dados os últimos diálogos em torno do currículo das licenciaturas em Geografia e suas práticas didático-pedagógicas, ressaltamos nosso intuito de compreender como se dá a abordagem da temática africana e, perante isso, canalizar reflexões sobre quais mecanismos e concepções da Geografia, segundo os/as docentes, potencializam o tema de modo que explicita um olhar próprio da ciência geográfica e as possíveis contribuições desta para os estudos sobre África.

O termo Potencialidade, de acordo com o dicionário Priberam, consiste em: 1. Qualidade de potencial. 2. Conjunto de qualidades de um indivíduo, geralmente inatas ou originais. = Capacidade, Potencialidade. 3. Conjunto dos recursos de que uma atividade dispõe; capacidade de trabalho, de produção ou de ação.

Em nossas análises e reflexões frente ao termo, potencialidade geográfica se denota como sendo as contribuições da Geografia, seus recursos e formas de entender os fenômenos da sociedade, de modo mais específico, a capacidade inerente à Geografia que possibilita um olhar singular e necessário ante a temática africana nos cursos de Licenciatura, tendo em vista as diversas áreas e subáreas representadas nas ementas das disciplinas e na entrevista dos/das docentes de magistério superior.

Levando em conta essa capacidade da Geografia de estabelecer leituras a partir de grandes áreas do mundo, tal como o continente africano, D2 destaca que essas interpretações geográficas não estão sendo impostas, que desde sua gênese a ciência geográfica tem possibilitado inúmeras reflexões no âmbito regional, sobretudo. Não obstante, para o docente, existe uma norma ocidental e eurocêntrica que considera desviante a leitura espacial de áreas periféricas do mundo.

De modo panorâmico, mediante as narrativas dos/das professores/as, conseguimos observar uma forte discussão por meio da categoria Região, até mesmo a simples e pura nomenclatura das disciplinas carregam o arcabouço dessa categoria: Geografia dos continentes, Geografia Regional, Organização do Espaço Mundial, Regionalização do Mundo e demais expressões. Em quatro dos relatos, essa categoria é tida como basilar, ou como um dos grandes potenciais da Geografia africana. Para os outros docentes, a perspectiva regional não ganha a centralidade do debate, mas se apresenta como mais um dos meandros geográficos possíveis para se abordar as Áfricas.

D3 se insere no grupo dos docentes que apontam os estudos regionais da Geografia como grande potência na interpelação do continente africano. Para este, a intersecção de variáveis humanas e físicas, necessárias para a construção de um espaço regional, é fator importante na delimitação de uma área do mundo e a combinação desses fatores viabiliza leituras mais factíveis e mais aproximadas dos aspectos convergentes e divergentes da espacialidade africana.

Com um recorte específico da África subsaariana, ou seja, dos países localizados ao sul do deserto do Saara, D3 justifica que, além dos obstáculos de se abordar África em sua totalidade, as relações econômicas e políticas dos países subsaarianos estão cada vez mais justapostas à Região do Mediterrâneo do que ao próprio continente e isso tem sido parte importante de suas análises.

As articulações regionais, de acordo com D3, nos permitem entender que:

[...] a África subsaariana existe, ela tem uma identidade regional, mas que ao mesmo tempo, assim como as demais regiões do mundo, ela é diversa, ela é plural, e a Geografia nos ajuda a evidenciar, a destacar essa pluralidade nas trajetórias econômicas e nas situações geopolíticas dos países africanos. (Docente 3).

Atrelado a isso, outra potencialidade destacada pelo docente está relacionada à superação de discursos equivocados sobre a África, principalmente à ideia de um continente homogêneo. A manipulação de imagens e discursos sobre o continente africano atuam nas mais diversas esferas, a serviço de sistemas de poder atrelados ao colonialismo e aos critérios de raça e classe (BHABHA, 1998).

Segundo o Docente 3, um dos direitos negados às epistemes africanas é o direito à complexidade e isso se deve a déficits formativos e à reprodução de narrativas únicas que mitigam a pluralidade e encapsulam imagens ora romantizadas e folclóricas, ora pejorativas. Além do imaginário da homogeneidade, D3 se contrapõe ao suposto “mito do africano”, muito fundamentado na ideia de uma identidade regional única, sem considerar as identidades próprias a cada país e/ou região. Quando se trata do continente europeu, há o exercício de se vincular a região e o país referido, “[...], mas, quando se trata de África, nomeamos apenas como ‘os africanos’, ou seja, a abordagem ocorre de forma indistinta, sem considerar a diversidade desses povos”, exemplifica o docente.

De modo similar a D3, a questão regional também é tida por D4 como elemento importante na aprendizagem e no ensino da temática africana. O docente ressalta como as articulações regionais podem direcionar as leituras geográficas contemporâneas e auxiliar na ruptura de marcos temporais estáticos ligados somente ao imperialismo europeu.

O conceito de rede regional discutido por Rogério Haesbaert é citado por D4 como uma potência conceitual de suas aulas. Para Haesbaert (1996), a noção de região nasce como um recorte espacial somado a uma determinada escala geográfica, “[...] uma relação específica dos grupos sociais com seu espaço” (p. 18). Posteriormente, a noção política e cultural de região surge como território de identidades, com um espaço apropriado e diferenciado concretamente (pelo exercício do poder) ou simbolicamente (a partir das identidades culturais) pela sociedade.

O dialogismo com a categoria rede ocorre por meio dos processos de globalização e modernidade. A facilidade de transcorrer escalas locais, regionais e globais em curto espaço de tempo, tendo em vista modernas tecnologias de transporte e comunicação, gerou intensas transformações no âmbito dos conceitos de território e escala; como consequência disso, as análises regionais foram radicalmente modificadas (HAESBAERT, 1996).

Os movimentos regionalistas passaram a resistir, ativamente, contra os processos homogeneizantes da globalização, mantendo suas diferenciações e identidades particulares. O acirramento das desigualdades sociais, a exploração e exclusão resultantes dos circuitos econômicos dominantes impulsionaram inúmeras diásporas, inúmeras migrações em busca de trabalho ou melhores oportunidades de vida que levaram à reprodução de identidades regionais nos mais diversos pontos do globo (HAESBAERT, 1996).

As redes regionais, nesse ínterim, são redes porque envolvem articulações, fluxos e mobilidades decorrentes da modernidade técnica. Não obstante, a noção de região ancorada à rede regional é sobreposta a um espaço descentralizado, heterogêneo e descontínuo, em face das mudanças políticas, econômicas e culturais do tempo presente (Haesbaert, 1996).

Para D4, as redes regionais se configuram como realidade latente dos países africanos, atendendo concepções históricas no passado e presente, propiciando interlocuções no cerne da diáspora, dos processos migratórios e das relações econômicas e políticas intra e extra-regional dos países africanos.

Sob outra perspectiva, as narrativas de D5 mobilizam reflexões sobre a própria organização das áreas e subáreas de conhecimento da Geografia, tensionando o debate acerca dos *distritos do saber* aludidos por Hissa (2002) na obra *A mobilidade das fronteiras: Inserções da Geografia na crise da modernidade*. Nessa obra, discutem-se os esforços da construção de uma leitura geográfica frente aos movimentos compatíveis da modernidade e os obstáculos em torno do estabelecimento de fronteiras interdisciplinares na Geografia.

Para Hissa, a questão interdisciplinar tem atingido as ciências de modo geral, todavia, quando se trata da ciência geográfica, esta tem se mostrado estática e isso se deve às próprias questões intradisciplinares da Geografia:

Resolver problemas interdisciplinares da geografia parece pressupor o conhecimento dos limites dessa ciência, que podem ser substituídos pela consolidação de continuidades legítimas: adoção de critérios da modernidade. Muitos dos problemas intradisciplinares são criados e reforçados pelos próprios geógrafos, através da cristalização de fronteiras entre o que aqui se denomina de distritos do saber. Solucionar problemas dessa natureza é conduzir o pensamento no sentido da integração. (Hissa, 2002, p. 227).

A rigidez em torno dos distritos do saber geográfico delimita e fragmenta a compreensão de determinados conhecimentos e também afeta os processos formativos de docentes em Geografia para a temática africana, a considerar que essa temática se encaixa em diversas vertentes da Geografia e fora dela.

Na percepção do Docente 5, a ausência de processos interativos entre as demais ciências humanas e entre áreas e subáreas geográficas tende a persistir e, com vistas a responder ao questionamento sobre as potencialidades da Geografia, o docente explicita sua preferência em torno de uma Geografia Regional africana que aborda as regiões do mundo e da diáspora. A triangulação África, América e Europa também é destacada como uma articulação potente no âmbito geográfico, sendo importante ressaltar as variáveis da economia, política e cultura de modo integrado:

[...] para que não seja considerado apenas questões de blocos econômicos, mas vieses econômicos articulados com a política e com a cultura. Porque só a cultura não dá conta. Como é possível discutir segregação urbana, ou mesmo a migração africana só pelo viés cultural? É possível, então, fazer essas discussões sem perder a ideia de diáspora, ou sem perder a ideia de triangular com Europa, América e África,

sendo este um dos princípios dos intelectuais negros no final dos anos 80, ver África não apenas pela Europa ou apenas pela América, mas estabelecer essa triangulação. (D5).

Por conseguinte, D6 também aborda sobre os inúmeros caminhos da ciência geográfica que podem ser acionados no tocante à questão africana. Para o docente, as relações de poder e as disputas em torno dos currículos das licenciaturas em Geografia podem ser vistas como uma contranarrativa e estímulo a posicionamentos políticos e outras propostas de mundo.

De maneira similar a D5, a questão interdisciplinar também é discutida por D6. Para o docente, é essencial considerar o diálogo com outras ciências, tal como História e Sociologia, e as percepções sobre África até então desenvolvidas; desse modo, a Geografia africana não deve ser constituída de forma restrita, não obstante, é preciso demarcar categorizações específicas da Geografia, contribuindo por meio de leituras espaciais, territoriais e regionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar e refletir sobre os cursos de formação de professores e professoras de Geografia é um exercício árduo, todavia necessário, afinal, é por meio da mediação desses profissionais que os conhecimentos geográficos alcançarão os/as estudantes da educação básica. O exercício docente corresponde, em grande parte, às suas instituições formativas e às condições filosóficas, científicas e pedagógicas oferecidas por elas. É esperado que cada educador/a seja preparado não somente em nível de domínio dos conteúdos geográficos, mas também em prol da construção de práticas educacionais críticas, alinhadas a valores democráticos de justiça e emancipação social.

A prática docente centrada na transformação social e na problematização das desigualdades raciais, de gênero e de classe se depara com inúmeros obstáculos, a julgar pelas próprias instituições de ensino e seus posicionamentos político-ideológicos, por vezes, voltados para a manutenção de grupos dominantes e modelos educacionais funcionalistas.

Os cursos de licenciatura, não isentos dos aspectos citados acima, fazem parte de um cenário de reprodução de discursos hegemônicos, discursos que consubstanciam o fazer científico moderno-colonial e, por conseguinte, naturalizam e hierarquizam epistemes euro-ocidentais (Mignolo, 2017). A reverberação desses aspectos alcança as propostas curriculares das licenciaturas e seus referenciais teórico-metodológicos.

Aludir às questões da colonialidade no campo da formação de professores/as de Geografia nos fez entender os desafios relacionados ao tema da presente pesquisa, a(s) África(s), o continente africano, alvo de um projeto imperialista colonial no passado e da colonialidade no presente (Quijano, 2005).

Nosso intuito quanto ao tema foi de compreender o lugar epistêmico ocupado por essa temática, afinal, trata-se de um conteúdo partícipe dos currículos e dos livros

didáticos da educação básica, sendo assim, um saber pertinente para as licenciaturas e para o exercício do professorado em Geografia. Fomos incitados a pensar além da presença ou da ausência do debate, mas priorizar uma análise frente às potencialidades que a Geografia, enquanto ciência e enquanto disciplina escolar, oportuniza à abordagem africana, em especial, a preocupação em formar uma base de conhecimentos que auxiliem na desconstrução de estereótipos e estigmas sobre as Áfricas.

A existência de marcos legislativos que instituem a obrigatoriedade do ensino da temática africana nas escolas e nas universidades se configura como iniciativa de reparação histórica e luta por equidade por parte do(s) movimento(s) negro(s). No entanto, em nossas análises é possível notar que os embates não se findam frente a esses documentos. A considerar pelo baixo quantitativo de cursos de Geografia que dispõem de disciplinas sobre África, dos poucos avanços na produção de pesquisas de pós-graduação na área e dos relatos dos/das docentes acerca de suas trajetórias formativas.

O contato estabelecido, ainda que de modo remoto, com os docentes do magistério superior foi imprescindível. Por meio da base de conhecimento dos/das professores/as formadores/as foi possível inferir os caminhos teóricos, os recursos didáticos e as abordagens geográficas esperadas na práxis dos/das licenciando/as, assim como os silenciamentos, as articulações e as visões de mundo que se somam aos conhecimentos prévios e delineiam novos saberes.

Embora todas as disciplinas apresentem como foco principal a temática africana, elas se diferenciam e essas diferenças se devem às singularidades de cada instituição de ensino superior e de cada proposta curricular. Não obstante, algo que nos foi relatado durante as entrevistas é que uma disciplina ofertada de modo alternado entre dois ou mais professores/as, numa mesma instituição e correspondendo à mesma ementa, terá suas particularidades em função de quem a lecionar, o que nos reforça a importância das interlocuções com os/as professores desta pesquisa, haja vista que cada trajetória formativa e cada vertente teórica acarretarão em distintos modos de mobilização dos saberes geográficos sobre África.

Nos relatos, são perceptíveis os ativismos e as iniciativas em sala de aula, algo que nos faz esperar por uma ampliação da temática africana, subsidiando caminhos para a inserção nos demais cursos de Geografia. Os/as docentes interlocutores se conhecem e se reconhecem enquanto pessoas e profissionais, partilham epistemes e trincheiras, redigem artigos em conjunto, constroem eventos acadêmicos e convidam uns aos outros a participar das disciplinas, criando, dessa maneira, uma espécie de teia multi-institucional, pautada no fortalecimento e nas trocas de saberes sobre Geografia africana.

Apesar de entendermos a grande relevância dos/as docentes no combate às desigualdades sociais, assim como na mudança de noções equivocadas sobre o continente africano, discordamos do peso exacerbado posto unicamente à figura docente, a julgar que atitudes isoladas não geram, necessariamente, mudanças significativas, sendo necessária a articulação de outras figuras, de outras frentes que não somente a da educação.

No processo de levantamento e análise dos planos de ensino, assim como na reflexão dos diálogos docentes, algumas questões ficaram em aberto. Parecia que a temática africana, em alguns dos casos, se secundariza ou se restringe em face de uma leitura regional do mundo. Todavia, por meio das entrevistas, foi possível aferir que a Geografia regional, ao invés de preterir a temática, a fortalece, com vistas a uma noção de região vívida e resistente à homogeneização presente nos processos de globalização e modernização do território.

A corrente clássica e teórica da Geografia que se apropriou de visões descritivas e quantitativas da categoria região nos faz questionar as potencialidades dessa abordagem. Contudo, doravante a articulação com aspectos econômicos, culturais e políticos, essa categoria geográfica passou a ser meio de resistência dos movimentos sociais, na demarcação da diferença e das identidades regionais em escalas menores ou maiores que as do Estado-nação, admitindo, inclusive, as regiões de modo descontínuo, conforme as discussões de Haesbaert (2010).

A construção do imaginário de uma África excluída, segundo Pennaforte e Luigi (2010), transcende o senso comum, são prerrogativas consubstanciadas e legitimadas em produções científicas no campo das Relações Internacionais, Ciências Sociais e Geografia. Assim, a construção de um ideário contra-hegemônico pautado no reconhecimento das crescentes transformações sociais, culturais, econômicas e políticas em África, segundo Monié (2007), evidencia a complexidade das relações entre o continente africano e o sistema-mundo mediante à “[...]diversificação dos fluxos comerciais, constituição de novas redes político-econômicas, dinamismo dos sistemas migratórios, participação dos representantes das culturas africanas na indústria cultural global” (p. 175), dentre outros.

Nesse sentido, os debates estabelecidos por e a partir da categoria Região nos planos de curso dos/as interlocutores/as e nos diálogos favorecidos nas entrevistas apresentam caminhos profícuos para os estudos de Geografia africana, sobretudo no contraponto à ideia de um continente excluído do sistema-mundo moderno¹⁷.

Acreditamos em leituras geográficas potentes que avancem a noção de uma espacialidade africana resumida a dois blocos homogêneos denominados de África branca ou África negra, um único bioma, tal como o savânico, ou mesmo uma só linguagem, povo, vivência ou maneira de acionar a(s) identidade(s) africana(s) (DESIDÉRIO, 2018). O discurso da unicidade inviabiliza e invisibiliza os estudos de Geografia africana e deve ser um ponto importante a ser abordado nos cursos de formação de professores/as, a ruptura do imaginário homogêneo.

Para Tonini e Kaercher, a formação de professores/as de Geografia falha ao difundir ideias abstratas e de uniformidade das regiões, resultando em perdas na “[...]”

17 Com o recente avanço dos fluxos comerciais atrelado ao petróleo na África ocidental–Nigéria, tem-se a constituição de um dinâmico panorama de ampliação das correntes de comércio África-Brasil na contemporaneidade. A importação do petróleo nigeriano e as exportações brasileiras de produtos de média a alta tecnologia para a África do Sul e Angola projetam possibilidades de uma regionalização africana por meio da espacialização dos fluxos comerciais brasileiros, tal como nos destaca Souza (2009).

capacidade de ver e analisar os fatos e populações de forma mais detalhada e complexa” (p. 59). Gomes (2005) também soma à discussão alertando-nos sobre como as licenciaturas ainda formam professores/as para lidar com uma realidade uniforme e homogênea do mundo e, assim como a autora, acreditamos que uma pedagogia da homogeneidade está em constante atendimento aos interesses de segmentos educacionais progressistas e conservadoristas.

Nos relatos foi possível notar iniciativas no que tange à Geografia escolar, desde a inserção de teóricos da área, até a proposição de oficinas e debates sobre os preceitos da didática. No entanto, essas iniciativas não se fizeram presentes no horizonte de todos os seis docentes entrevistados, sendo assim, reforçamos a necessidade de pensarmos em melhores articulações no tocante à mediação didática dos conhecimentos africanos e ao ensino de Geografia na educação básica, afinal, trata-se de cursos voltados para a formação docente.

Estamos cientes de que as discussões iniciadas não se findarão neste trabalho. Na verdade, desejamos que os esforços em prol de um ensino de África a partir dela mesma e das conexões com as demais áreas do mundo, tal como as Américas, tal como o Brasil, ganhem cada vez mais notoriedade nos cursos de Geografia, em específico nas licenciaturas em Geografia. Que não somente a abordagem regional, debate estabelecido de modo idôneo nas disciplinas, seja vista como caminho ou contribuição da Geografia à área, mas que outras vertentes se reformulem e se evidenciem. Desejamos também uma melhor dialogia entre a Geografia e os estudos africanistas provenientes de outras áreas da ciência, sobretudo as ciências humanas (FERRACINI, 2012), para que gradativamente os distritos do saber geográfico (HISSA, 2002) se abrandem em face da transversalidade e das possibilidades do tema africano incorporado ou não a disciplinas temáticas.

REFERÊNCIAS

- ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. **A África, o Brasil e a Educação** – Por que a geografia é importante? Toques D'Angola, Coimbra, v. 2, p. 10-12, 2004.
- ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. **A Geografia, a África e os negros brasileiros**. In: Kabengele Munanga (org.). Superando o racismo na escola. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- ASANTE, Molefi. **Afrocentricidade como um novo paradigma**. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora. Tradução Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Selo Negro, 2009.
- BHABHA, Homi. **A outra questão: O estereótipo, a discriminação e o discurso do colonialismo**. In: O local da cultura. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 09 jan. 1996.
- BRASIL. Parecer nº CNE/CP 003/2004, de 10 de maio de 2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2004.

CALLAI, Helena Copetti. **O Conhecimento geográfico e a formação do professor de geografia.** Revista Geográfica da América Central, v. 1, p. 1-20, 2011.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser.** 2005. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Acesso em: 07 jul. 2022.

DESIDÉRIO, Raphaela Toledo. **Fotografia de África: entre invenções e aventuras.** Para Onde!? (UFRGS), v. 1, p. 86-96, 2018.

FERRACINI, R. **Dialogando geografia acadêmica e escolar: O caso do continente africano.** GeoTextos, v. 8, n. 2, 2012.

GALLO, Sílvio. **Por uma Educação Menor.** Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 27 n. 2, p. 169-176, jul./dez. 2002.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar.** Rio de Janeiro, Record, 1997.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e Relações Raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação.** In: MUNANGA, Kabengele (org). Superando o racismo na escola. 2. ed. Brasília-DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

HAESBAERT, Rogério. **Região e Rede Regional Gaúcha: Entre Territórios e Redes.** Boletim Gaúcho de Geografia, Porto Alegre, v. 21, 1996.

HAESBAERT, Rogério. **Regional Global: dilemas da região e da regionalização na geografia contemporânea.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

HISSA, Cássio Eduardo Viana. **A mobilidade das fronteiras: inserções da geografia na crise da modernidade.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

KI-ZERBO, Joseph. **História Geral da África.** V. 1. Brasília: UNESCO, 2010, 2. ed.

LANDER, Edgard. **Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos.** In: LANDER, Edgard (org.) A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires, CLACSO, 2005.

LUIGI, Ricardo; PENNAFORTE, Charles. **A integração global do continente africano.** In: LUIGI, Ricardo; PENNAFORTE, Charles. (org.). Perspectivas Geopolíticas – uma abordagem contemporânea. 1. ed. Rio de Janeiro: CENEGRI, 2010, v. 1, p. 163-184.

MARCELINO, Jonathan da Silva. **Geografia da África: Possibilidades para uma Educação Antirracista.** Revista Abatirá, v. 1, p. 118, 2020.

MENDES, Raquel Almeida; RATTS, Alex. **África nos cursos de Geografia: uma experiência de pesquisa participante em sala de aula.** Revista Brasileira de Educação em Geografia, [S. l.], v. 10, n. 19, p. 445-460, 2020. DOI: 10.46789/edugeo.v10i19.720. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/720>. Acesso em: 1 jul. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes; 32. ed., 2012.

MIGNOLO, Walter. **Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade.** Revista Brasileira de Ciências Sociais. São Paulo, v. 32. n. 94, p. 01-17, 2017.

MONIÉ, Frédéric, AMORIM, Vânia & GAYER, Gabriel. A inserção da África Subsaariana “no sistema mundo”: permanências e rupturas. In: EMERSON, Renato (coord.): **Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: o negro na geografia no Brasil.** Belo Horizonte, Autêntica Editora, 2007, p.175-198.

MASO, Tchella Fernandes; YATIM, Leila. **A (de)colonialidade do saber: uma análise a partir da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila).** Paidéia (Belo Horizonte), v. XI, p. 31-53, 2014.

OLIVEIRA, Denilson Araújo de. **Por uma geografia nova do ensino de África no Brasil.** In: RATTS, Alex et al. (org.) **Espaço e diferença: abordagens geográficas da diferenciação étnica, racial e de gênero.** Goiânia, Gráfica da UFG, 2018, p. 09-32.

PINA, R. Ensino de história da África ainda não está nos planos pedagógicos, diz professora. **Brasil de Fato.** São Paulo (SP), 8 de Janeiro de 2017. Disponível em: Acesso em: 1 jul.2022.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires, Colección Sur Sur, 2005, p.118-142.

RATTS, Alecsandro (Alex) J.P. **Geografia, relações étnico-raciais e educação: a dimensão espacial das políticas de ações afirmativas no ensino**. **Terra Livre**. Rio de Janeiro, v. 1, n. 34, jan./jun. 2010, p. 125-140.

RATTS, Alecsandro (Alex) J. P. **Corporeidade e diferença na Geografia Escolar e na Geografia da Escola: uma abordagem interseccional de raça, etnia, gênero e sexualidade no espaço educacional**. **Terra Livre**, v. 1, p. 114-141, 2018.

REIS, L. M. Africanos no Brasil: saberes trazidos e ressignificações culturais. **Cadernos de História**, v. 8, n. 10, p. 11-23, 31 out. 2006.

ROCHA, Helena do Socorro Campos da. **O que sabe quem ensina África na Geografia? Impactos na implementação da Lei nº 10.639/2003 no IFPA?** Campus Belém. **Revista Thema**, v. 8, p. 1-18, 2011.

SANTOS, Renato Emerson dos. **A Lei 10.639 e o Ensino de Geografia: construindo uma agenda de pesquisa-ação**. **Tamoios**, ano 7, n. 1, p. 4-24, 2011.

SHULMAN, Lee. **Knowledge and teaching: foundations of the new reform**. **Harvard Educational Review**, Cambridge, v. 57, p. 1-22, 1987.

SILVA, Aparecida da. **Formação de educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial**. In: CAVALLEIRO, Eliane (org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Entre o Brasil e a África: construindo conhecimento e militância**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

SOUZA, Rosane Salache de. **Determinantes geopolíticos e diplomáticos das relações comerciais entre Brasil e África (1964-2007)**. 2009. 100 f. Dissertação (Mestrado em Gestão do Território: Sociedade e Natureza) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2009.

TARDIF, Maurice. O trabalho docente, a pedagogia e o ensino. Interações humanas, tecnologias e dilemas. In: TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TONINI, Ivaine Maria. Notas sobre imagens para ensinar Geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 3, p. 177-191, 2013.

SOBRE OS/AS AUTORES/AS

RAQUEL ALMEIDA MENDES – Doutoranda em Geografia no Instituto de Geociências da Universidade Estadual de Campinas (IG/UNICAMP). Bolsista na Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). Mestra em Geografia pelo Instituto de Estudos Socioambientais da Universidade Federal de Goiás (PPGEO/IESA/UFG), na linha de Ensino – Aprendizagem em Geografia. Especialista em Docência para a Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal do Espírito Santo (DocentEPT/CEFOP/IFES). Licenciada em Geografia pela Universidade Federal do Tocantins (UFT/campus Araguaína). Integrante do Laboratório de Estudos de Gênero, Étnico – Raciais e Espacialidades (LAGENTE/UFG) e do Ateliê de Pesquisas e Práticas em Ensino de Geografia (APEGEO/UNICAMP). Participante dos grupos de estudos Espaço e diferença (LAGENTE/UFG) e TEAR: Grupo de Estudos e Pesquisas em Currículo, Políticas Educacionais e História da Geografia Escolar (APEGEO/UNICAMP). Integrante da Rede Nacional de Geógrafas e Geógrafos Pretos/as. Atua principalmente nos seguintes temas de pesquisa: Ensino de Geografia, Geografia da África e Relações étnico-raciais.

E-mail: almeidamendesraquel@gmail.com

ALEX RATTS – Graduado em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal do Ceará (1988), mestre em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (1996), doutor em Antropologia Social pela Universidade de São Paulo (2001), com estágio pós-doutoral em Geografia na Universidade Federal do Ceará (2015). Professor na Universidade Federal de Goiás nos cursos de graduação e pós-graduação em Geografia e de pós-graduação em Antropologia. Coordenador do Laboratório de Estudos de Gênero, Étnico-Raciais e Espacialidades do Instituto de Estudos Sócio-Ambientais da Universidade Federal de Goiás (LaGENTE/IESA/UFG). Trabalha com as questões étnicas, raciais, de gênero e sexualidade em perspectiva interseccional e, também, com a obra e a trajetória de intelectuais negres. Integrante do conselho consultivo da Casa Sueli Carneiro. Poeta e militante negro e lgbtqia+.

E-mail: alex.ratts@gmail.com