

CAPÍTULO 29

As questões relacionadas ao racismo ambiental no ensino da ciência geográfica

Armando dos Santos Bispo

A história da fundação da cidade de São Paulo é um relato multifacetado, repleto de fontes diversas que revelam um passado rico e complexo. Antes da chegada dos lusitanos, o território que hoje conhecemos como São Paulo era habitado por uma variedade de povos originários, tais como os guaianases, tupiniquins, guarus, guaranis, entre outros, que contribuíram para a notável diversidade étnica e cultural dessa região. O processo de exploração do território brasileiro pela coroa portuguesa, inicialmente sob o reinado de D. Manuel I e, posteriormente, de D. João III, desencadeou uma série de expedições na colônia. Entre os líderes dessas expedições, destaca-se Martim Afonso de Sousa, cuja jornada resultou na fundação de São Vicente, em 22 de janeiro de 1532, marcando assim o estabelecimento da primeira povoação estável do Brasil.

Em 1549, uma nova organização política surgiu com o objetivo de facilitar a exploração e a administração da colônia: a coroa portuguesa instituiu o sistema de governo-geral no Brasil, nomeando Tomé de Sousa como seu líder. Em 1553, Tomé de Sousa, acompanhado pelo Padre Manuel da Nóbrega e seus missionários jesuítas, empreendeu uma expedição pelo litoral da colônia, chegando a São Vicente, onde desembarcaram. Após atravessar o planalto, a equipe decidiu realizar a primeira missão no interior da colônia, denominada "Missão de Maniçoba", na região

de Itu. No entanto, devido às imensas dificuldades logísticas enfrentadas, o padre Nóbrega solicitou o realocamento dessa missão para uma localização mais próxima do litoral. O planalto de Piratininga foi escolhido para essa finalidade e, em 25 de janeiro de 1554, inaugurou-se o primeiro colégio da ordem jesuítica. Esse marco histórico culminou, em 1560, com a formação da vila de São Paulo do Campo de Piratininga. Posteriormente, em 1711, São Paulo foi elevada à categoria de cidade. O processo de formação da cidade de São Paulo foi marcado por inúmeras batalhas e resistência por parte dos povos nativos, que não aceitaram passivamente o processo de dominação, escravização e catequização imposto pelos colonizadores. Muitos desses povos optaram por fugir, buscando preservar suas culturas e modos de vida, pugnando contra dominação, escravização e catequização:

A chegada dos portugueses vindos de Santo André provocou a imediata retirada dos índios, que abandonaram suas casas, foram reunir-se em dois pontos afastados transformados depois em aldeamentos, Pinheiros e Ururá (São Miguel Paulista) (Campos, 2006, p. 22).

De acordo com Campos, a ocupação histórica do extremo leste da capital paulista revela uma complexa interação entre os povos originários que habitavam a região e os ideais lusitanos que vinham sendo impostos. Nesse contexto, é importante destacar que os povos originários dessa área possuíam um estilo de vida notavelmente distinto da visão lusitana, demonstrando resistência em relação à imposição de valores e modos de ocupação da terra. Além disso, a cooperação com os donatários das sesmarias era obtida quase que exclusivamente por meio de coerção, quando não forçados a trabalhar para tais proprietários. A história dessa região se desenrola ao longo de um século de profunda transformação social e econômica, na qual os povos guaianases, que originalmente habitavam a área, enfrentaram a dura realidade da escravidão. Contudo, essa não seria a única forma de exploração da mão de obra na região. À medida que o século XVII se aproximava, observou-se uma substituição gradual da escravidão indígena pela escravidão africana.

Focalizando nossa análise na região do extremo leste da cidade de São Paulo, percebemos que a inserção da mão de obra escravizada de origem africana ocorreu de forma marcante em áreas que hoje compreendem os distritos de São Miguel Paulista, Itaim Paulista, Jardim Helena, Itaquera e Guaianases. Esses distritos eram caracterizados por uma paisagem permeada por vastas propriedades rurais, nas quais predominava uma agricultura voltada principalmente para a subsistência das comunidades locais (Melo, 2008). Nesse contexto, é crucial compreender o processo histórico que moldou essa região e como ele se entrelaça com a trajetória dos

povos originários, africanos e europeus, que desempenharam papéis fundamentais na construção dessa parte da metrópole. A resistência dos povos originários, sua luta contra a escravidão e a subsequente introdução da mão de obra africana são elementos essenciais para a compreensão das dinâmicas sociais e econômicas que moldaram a região ao longo do tempo. A história do extremo leste da cidade de São Paulo é profundamente complexa e multifacetada, transcende os limites dos aspectos econômicos e sociais para abranger questões culturais, identitárias e políticas. A interação entre diferentes grupos étnicos e culturais contribuiu para a diversidade e riqueza do patrimônio histórico e cultural dessa área, enriquecendo o mosaico da cidade de São Paulo como um todo. Ao mergulharmos na história do extremo leste da capital paulista, nos deparamos com uma narrativa que transcende as fronteiras do tempo, nos recordando da importância fundamental de reconhecer e preservar a diversidade cultural e a herança de todos os povos que desempenharam um papel significativo na construção dessa região e, conseqüentemente, da cidade de São Paulo.

Entretanto, quando observamos o papel da escola nesse contexto, percebemos que ela pode se tornar tanto um espaço promotor da diversidade cultural quanto um agente da manutenção e reprodução de um ideário que, em alguns casos, ofende, oprime e segrega outros povos. Essa dicotomia é um reflexo da complexidade das questões culturais e identitárias que permeiam a educação e a sociedade em geral. A construção do espaço geográfico da cidade de São Paulo é um processo que ainda guarda resquícios da colonização, glorificando figuras históricas controversas. Basta observar alguns dos nomes presentes na cidade, como o Palácio dos Bandeirantes (sede do Governo de São Paulo), as rodovias dos Bandeirantes e Anhanguera (em referência a Bartolomeu Bueno da Silva), a rodovia Fernão Dias, além de inúmeros monumentos. Destacam-se, nesse contexto, a polêmica estátua do bandeirante Borba Gato e o monumento às Bandeiras, que muitas vezes são vistos como símbolos de heroísmo, mas também representam um desafio à memória e à dignidade dos descendentes de povos originários e africanos que sofreram sob o jugo da colonização.

A cidade de São Paulo, ao longo do tempo, experimentou um crescimento significativo. Após a assinatura da Lei Áurea, em 13 de maio de 1888, que marcou o “fim da escravidão no Brasil”, os descendentes de africanos, que antes eram explorados de maneira desumana como escravos, se viram “livres”. No entanto, essa liberdade foi marcada por uma expulsão gradual dos centros urbanos da cidade, levando muitos a se estabelecerem em bairros periféricos, afastados das áreas industriais e comerciais. Com o passar do tempo, esses bairros periféricos se tornaram sinônimos de bolsões de pobreza e miserabilidade, deixando uma parcela da população refém de

condições precárias de vida. Aqueles que antes eram escravizados agora enfrentavam as consequências de uma liberdade limitada, com acesso desigual aos serviços públicos essenciais, como coleta de lixo, abastecimento de água potável e saneamento básico eficiente.

Essa realidade ressalta as desigualdades persistentes que afetam as comunidades periféricas do extremo leste de São Paulo, onde a falta de infraestrutura básica muitas vezes compromete a qualidade de vida dos residentes. A segregação geográfica e socioeconômica que se manifesta nessas áreas é um lembrete contundente das injustiças históricas que persistem na cidade, apesar das mudanças políticas e sociais ao longo dos anos. É fundamental reconhecer que a história do extremo leste da cidade de São Paulo é uma história de resiliência e luta, na qual seus moradores enfrentaram desafios significativos e, muitas vezes, adversidades imensas. A compreensão dessa história complexa é crucial para promover uma sociedade mais inclusiva e equitativa, que reconheça e valorize a diversidade cultural e busque soluções para as desigualdades persistentes que afetam essas áreas. Nesse sentido, é imperativo que a escola desempenhe um papel fundamental na promoção da consciência histórica e na educação para a cidadania. Ela deve fornecer um ambiente inclusivo no qual as histórias e culturas diversas dos residentes do extremo leste de São Paulo sejam celebradas e respeitadas. Além disso, a escola deve buscar ativamente maneiras de abordar as desigualdades socioeconômicas e promover oportunidades igualitárias para todos os alunos, independentemente de sua origem ou local de residência.

Em última análise, a história do extremo leste da cidade de São Paulo é um testemunho da resiliência humana e da busca por justiça social. Ela nos lembra que, apesar dos desafios, as comunidades podem prosperar quando se unem para enfrentar adversidades e promover mudanças positivas. Portanto, a preservação e celebração dessa história são fundamentais para garantir um futuro mais inclusivo e equitativo para todos os habitantes dessa região e de toda a cidade de São Paulo.

O ano de 2020 trouxe uma série de eventos que ressaltaram a vulnerabilidade humana e expuseram desafios significativos à sociedade. A pandemia da covid-19, que surgiu de maneira inesperada, rapidamente se transformou no maior desafio desta década. A pandemia não apenas ameaçou a saúde pública global, mas também ampliou e destacou uma série de problemas que já existiam, mas que muitas vezes eram negligenciados. Um desses problemas é a falta de acesso ao saneamento básico, que se tornou uma questão central e de destaque nos veículos de imprensa. A pandemia trouxe à tona as profundas desigualdades sociais existentes em todo o mundo, com um foco especial nas comunidades carentes e urbanas que enfrentaram uma série de dificuldades. A falta de acesso ao saneamento básico, aliada às

desigualdades sociais, resultou em ações e políticas que, em muitos casos, colocaram em risco a vida das pessoas, beirando o que é conhecido como "necropolítica" – uma política que negligencia a preservação da vida em favor de outros interesses.

Ao abordar a temática da desigualdade social, diversas organizações, incluindo a Organização das Nações Unidas (ONU), têm promovido debates e ações para enfrentar esse desafio. Em 2016, a ONU propôs aos líderes mundiais os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), com o objetivo de promover ações que contribuam para o crescimento econômico, a redução da pobreza, a diminuição da desigualdade e o combate às mudanças climáticas. Esses ODS compartilham diversos propósitos, incluindo a erradicação da fome e a promoção de sociedades sustentáveis, inclusivas e pacíficas. No entanto, apesar da importância desses objetivos, eles ainda não ocupam o centro das discussões e das agendas das pastas ligadas aos ministérios de Infraestrutura, Cidades e Educação, seja em nível nacional ou local.

Quando olhamos para o cenário em nível de entes federativos, seja estadual ou municipal, percebemos que há um grande abismo entre as intenções e as ações concretas para cumprir os Objetivos Globais estabelecidos pela ONU. Muitas vezes, esses objetivos são deixados de lado em prol de outros interesses políticos e econômicos. A falta de alinhamento entre as metas globais e as ações locais cria um cenário preocupante, no qual as desigualdades persistem e as comunidades mais vulneráveis continuam a sofrer. É fundamental reconhecer que a busca pela equidade social e pelo desenvolvimento sustentável não deve ser uma responsabilidade apenas de organizações internacionais ou governos nacionais, mas também de governos locais, organizações da sociedade civil, empresas e cidadãos.

Para promover uma verdadeira transformação, é essencial que os ODS sejam incorporados nas políticas públicas em todos os níveis de governo. Isso requer um compromisso real com a justiça social, a igualdade de oportunidades e o respeito pelo meio ambiente. Além disso, é fundamental que haja um esforço coletivo para superar as barreiras políticas e burocráticas que muitas vezes impedem a implementação eficaz das ações necessárias para alcançar os ODS. Em um país tão diverso e complexo como o Brasil, é importante reconhecer que as soluções não são únicas, e as abordagens devem ser adaptadas às realidades locais. Isso exige uma colaboração ativa entre governos, setor privado, sociedade civil e comunidades locais para identificar as melhores estratégias e implementar ações concretas.

A pandemia da covid-19 destacou a urgência de abordar questões como a desigualdade social, o acesso ao saneamento básico e a importância de se alcançar os ODS. Agora, mais do que nunca, é hora de agir com determinação e compromisso para construir um futuro mais justo, equitativo e sustentável para todos. A busca pela realização dos ODS não é apenas uma responsabilidade global, mas também

uma necessidade urgente para garantir um mundo melhor para as gerações presentes e futuras. O ambiente escolar é um território propício na sociedade, de acordo com a Constituição, em seu artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). A escola é um espaço essencial para o “desenvolvimento pleno da pessoa”, porém a educação brasileira carrega em suas entranhas um passado colonial muito hostil, o qual propaga até os dias atuais uma narrativa dos povos dominadores, deixando de lado o conhecimento dos povos originários e menosprezando os quase quatro séculos de escravidão. A construção de uma nova narrativa é o que defendem vários autores decoloniais, lutando de forma categórica contra os réticos do colonialismo, o qual impregna de forma assustadora as páginas dos currículos, formação de professores, livros acadêmicos e didáticos e as múltiplas narrativas. As consequências das diversas explorações promoveram múltiplas desigualdades sociais, econômicas, acadêmicas, habitacionais, ambientais, entre outras. Esta última é negligenciada nas pesquisas, estudos e nas salas de aula. Em pesquisa realizada com professores de geografia da educação básica brasileira, muitos dos docentes desconhecem sobre o assunto ou não se sentem confortáveis para trabalhar a temática em sala de aula.

Quando falamos em desigualdades sociais ou injustiças ambientais, torna-se impossível invisibilizar a raça, cor da pele, ascendência. Porém, é mais fácil apresentar uma narrativa distante da realidade, pois o real é muito assustador. Como entender que em um mesmo distrito da cidade de São Paulo (Morumbi) existe rede de esgoto, coleta de lixo todos os dias, sem redução de pressão da água fornecida pela companhia de saneamento básico do estado de São Paulo, enquanto, ao atravessar algumas ruas, a realidade é totalmente distinta (Paraisópolis)? Quem são essas pessoas? Qual a sua cor? Quem é que mora no Jardim Romano, Jardim Pantanal, Jardim Ângela, São Matheus, Guaianazes, Santo Amaro, entre outros? Pintamos o nome dos múltiplos descasos de desigualdade social, quando o recorte se dá por via racial, percebemos o quão gritante são as questões envoltas ao racismo ambiental na mais populosa cidade da América do Sul.

Uma revisão biográfica e utilização de dados primários serão utilizados nesta pesquisa, as quais contribuirão para o fomento de novas estratégias pedagógicas para o ensino da ciência geográfica.

A ciência geográfica e seu objeto de estudo

Vivenciamos um período denominado por Milton Santos¹ de “meio técnico-científico-informacional”, em que a produção de bens e consumos se dão em escala mundializada, empregando e impregnando novos ritmos em todo processo produtivo. Aliado ao capitalismo, observa-se a ação predatória do ser humano sobre o meio, como afirma Salviani:

Com efeito, sabe-se que, diferentemente dos outros animais, que se adaptam a realidade natural tendo a sua existência garantida naturalmente, o homem necessita produzir continuamente sua própria existência. Para tanto, em lugar de se adaptar a natureza, ele tem que adaptar a natureza a si, isto é, transformá-la. E isto é feito pelo trabalho. E o trabalho se instaura a partir do momento em que seu agente antecipa mentalmente a finalidade da ação. Para sobreviver o homem necessita extrair da natureza, ativa e intencionalmente, os Meios de sua subsistência. Ao fazer isso ele inicia o processo de transformação da natureza, criando um mundo humano (o mundo da cultura) (Salviane, 2000).

Salviani evidencia que as ações do ser humano sobre o meio são resultado da sua necessidade, culminado na existência do “mundo humano”, o qual transforma o meio, cuja ferramenta é o trabalho. Porém, o “mundo humano” se organiza por meio do capital, promovendo as diversas desigualdades e explorações do meio e entre os próprios humanos. O processo de exploração do humano para humano atingiu uma escala global, substituindo e aniquilando as indústrias nacionais, impregnando e difundindo novas necessidades. É o que afirmam Marx e Engels:

Pela exploração do mercado mundial a burguesia imprime um caráter cosmopolita à produção e ao consumo em todos os países. Para desespero dos reacionários, ela retirou à indústria sua base nacional. As velhas indústrias nacionais foram destruídas e continuam a sê-lo diariamente. São suplantadas por novas indústrias, cuja introdução se torna uma questão vital para todas as nações civilizadas, indústrias que não empregam mais matérias-primas autóctones, mas sim matérias-primas vindas das regiões mais distantes, e cujos produtos se consomem não somente no próprio país, mas em todas as partes do globo. Em lugar das antigas necessidades, satisfeitas pelos produtos nacionais,

1 Milton Almeida dos Santos, nascido em Brotas de Macaúbas, no dia 3 de maio de 1926. Formado em Direito, com mestrado e doutorado em geografia. É considerado um dos maiores nomes da geografia mundial, possuindo vários livros traduzidos em mais de 20 idiomas. Faleceu em São Paulo, no dia 24 de junho de 2001.

nascem novas necessidades, que reclamam para sua satisfação os produtos das regiões mais longínquas e dos climas mais diversos. Em lugar do antigo isolamento de regiões e nações que se bastavam a si próprias, desenvolvem-se um intercâmbio universal, uma universal interdependência das nações. E isto se refere tanto à produção material como à produção intelectual (Engels; Marx, 1999, p. 3).

A exploração do ser humano sobre seu próprio semelhante e sobre o meio ambiente que o cerca é um fenômeno intrínseco à história. A dignidade humana, que deveria ser um valor inalienável, muitas vezes é reduzida a uma simples mercadoria, quantificada e atribuída a um valor de troca. Esse processo insidioso compromete não apenas a relação entre os indivíduos, mas também a relação do ser humano com o ambiente em que vive. O direito à liberdade, que outrora foi conquistado como uma vitória da humanidade, torna-se, paradoxalmente, uma ameaça à liberdade de comércio em uma sociedade que prioriza o acúmulo de riqueza em detrimento do bem-estar humano.

A contemporaneidade nos apresenta uma realidade em que a burguesia, detentora dos meios de produção, promove uma exploração aberta, cínica, direta e brutal da força de trabalho. Essa exploração não se limita apenas à dimensão econômica, mas deixa marcas profundas e intangíveis nas relações de trabalho, nas interações com a natureza e na própria essência do ser humano. Karl Marx e Friedrich Engels (1999), em suas análises profundas sobre o sistema capitalista, alertaram para a forma como esse sistema de produção transforma as relações sociais, reificando o ser humano e relegando-o a um mero instrumento de produção.

Um dos aspectos mais evidentes e impactantes dessa exploração é o chamado racismo ambiental, um fenômeno que está intrinsecamente ligado às raízes históricas dos países que utilizaram a escravização como forma de força de trabalho. O racismo ambiental se manifesta de diversas maneiras, mas sua essência reside na disparidade de impactos ambientais e socioeconômicos que recaem de forma desproporcional sobre comunidades racialmente marginalizadas. É alarmante constatar que, apesar da relevância desse tema, muitos educadores e profissionais, incluindo professores de geografia, carecem de uma formação adequada sobre o racismo ambiental. Estudos revelam que aproximadamente 92% dos professores de geografia pesquisados não receberam qualquer abordagem sobre essa temática durante sua formação acadêmica. Para 36% deles, o racismo ambiental ainda é um conceito desconhecido, causando estranheza e falta de familiaridade. Em contraste, quando se trata da temática mais ampla da desigualdade social, observa-se um nível maior de reconhecimento e estudo entre os professores. Cerca de 72% dos docentes afirmam

ter tido em sua formação acadêmica estudos e pesquisas relacionados à desigualdade social. No entanto, é notável que, apesar desse conhecimento teórico, a aplicação prática desses conceitos frequentemente fica em segundo plano. Para compreender a profundidade do racismo ambiental e suas implicações, é fundamental considerar os dados relacionados à cor da pele dos moradores das áreas marginalizadas, conhecidas como bairros periféricos, áreas de risco e favelas. Esses locais frequentemente abrigam uma população composta em sua maioria por indivíduos negros e pardos. A desigualdade racial se reflete na falta de acesso a serviços básicos, na qualidade precária da habitação, na falta de infraestrutura e na exposição a riscos ambientais.

Os impactos do racismo ambiental são visíveis em uma série de problemas enfrentados por essas comunidades, incluindo a escassez de água potável, a coleta inadequada de resíduos sólidos, a poluição do ar, a falta de áreas verdes e a exposição a desastres naturais. Esses problemas afetam de maneira desproporcional as comunidades racialmente marginalizadas, exacerbando ainda mais as desigualdades sociais já existentes. A falta de acesso a serviços básicos de qualidade e a exposição a ambientes insalubres têm sérias consequências para a saúde e o bem-estar dessas comunidades. As taxas de doenças relacionadas ao meio ambiente, como problemas respiratórios e doenças transmitidas pela água, são mais altas em áreas afetadas pelo racismo ambiental. Além disso, a falta de oportunidades econômicas e educacionais perpetua um ciclo de pobreza que impacta negativamente as gerações futuras.

Para combater o racismo ambiental e suas ramificações, é imperativo que a educação desempenhe um papel fundamental. Os educadores têm a responsabilidade de conscientizar os alunos sobre as questões relacionadas a isso, fornecendo-lhes as ferramentas necessárias para entender, analisar e abordar essas questões de maneira crítica. Isso não apenas ajuda a promover a justiça social, mas também empodera os alunos a se tornarem agentes de mudança em suas comunidades. Além disso, é necessário que as políticas públicas abordem de forma eficaz o racismo ambiental, garantindo o acesso equitativo a serviços essenciais e a proteção do meio ambiente para todas as comunidades. Isso requer uma abordagem interdisciplinar que envolva não apenas o setor de educação, mas também as áreas de saúde, habitação, urbanismo, meio ambiente e justiça social.

A conscientização sobre o racismo ambiental deve ir além das salas de aula e se estender a toda a sociedade. Isso implica em um compromisso coletivo de reconhecer e combater o preconceito racial que permeia as políticas e práticas sociais, econômicas e ambientais. Somente por meio de uma abordagem abrangente e da colaboração entre todos os setores da sociedade podemos esperar criar um futuro mais igualitário

e sustentável. É fundamental reconhecer que esse não é um problema isolado, mas está intrinsecamente ligado a questões mais amplas de desigualdade e justiça social. Abordar esse fenômeno requer uma abordagem holística que leve em consideração não apenas as questões ambientais, mas também as dimensões raciais e socioeconômicas. Somente dessa forma poderemos criar um mundo em que a dignidade humana seja verdadeiramente respeitada, no qual o meio ambiente seja preservado e todas as pessoas, independentemente de sua origem racial, tenham a oportunidade de viver com igualdade e justiça.

Segundo o IBGE (2010), o bairro de Parelheiros, localizado na zona sul da cidade, possui uma população em que 57,1% dos residentes se autodeclararam como negros. Em contraste, em áreas mais privilegiadas, como o distrito de Pinheiros, na zona oeste, esse percentual é significativamente menor, atingindo apenas 7,3%. Essa disparidade revela uma diferença notável de 7,8 vezes na representatividade da população negra entre Parelheiros, na zona sul, e Pinheiros, na zona oeste da capital paulista. De acordo com os dados do Censo Demográfico de 2010 do IBGE, a cidade de São Paulo tinha uma população total de mais de 11,2 milhões de habitantes. Dentre esse contingente, cerca de 37% (aproximadamente 4,1 milhões de pessoas) se autodeclararam negras, englobando indivíduos pretos e pardos. Esse dado já sinaliza uma significativa distribuição racial na cidade.

A análise por distritos da cidade de São Paulo reforça a disparidade racial presente na distribuição demográfica. Além de Parelheiros, que se destaca com seus 57,1% de população negra, outros distritos também apresentam percentuais consideráveis de negros em sua população. O distrito do M'Boi Mirim, na zona sul, contabiliza 56%, enquanto Cidade Tiradentes e Guaianases, ambos localizados na zona leste, ocupam a terceira e quarta posição do ranking, com 55,4% e 54,6%, respectivamente. Na sequência, aparecem Itaim Paulista, com 54%, e Cidade Ademar, com 52,1%. Uma análise mais recente, fornecida pelo Mapa da Desigualdade de 2020 da Rede Nossa Cidade (RNSP), também revela uma distribuição significativa de população negra em diversos distritos da cidade de São Paulo. Nesse levantamento, alguns distritos se destacam pela presença marcante de população negra, como Jardim Ângela, com 60,1%, Grajaú, com 56,8%, Parelheiros, com 56,6%, Lajeado, com 56,2%, Cidade Tiradentes, com 56,1%, Itaim Paulista, com 54,8%, Jardim Helena, com 54,7%, Capão Redondo, com 53,9%, Pedreira, com 52,4%, Guaianases, com 51,5%, Jardim São Luís, com 51,3%, Vila Curuçá, com 51,2%, Iguatemi, com 50,9%, Brasilândia, com 50,6%, Anhanguera, com 50,3%, e Cidade Ademar, com 50%.

Essas taxas e porcentagens ilustram de maneira concreta a profunda discrepância racial na cidade de São Paulo, com algumas regiões apresentando uma concentração

significativa de população negra, enquanto outras, frequentemente mais privilegiadas, registram uma presença bem menor. Essa distribuição desigual da população negra está enraizada em fatores históricos, sociais e econômicos que continuam a moldar a cidade ao longo de sua evolução. É crucial reconhecer essas disparidades e buscar ativamente a igualdade de oportunidades e o acesso equitativo a serviços públicos para todas as comunidades, independentemente de sua origem racial. Somente por meio de políticas inclusivas e esforços coletivos podemos aspirar a construir uma cidade verdadeiramente justa e igualitária para todos os seus habitantes.

Ao observar cada um dos distritos citados verifica-se que todos ficam nos extremos da capital paulista, distantes do centro do município, contando com ausência de infraestrutura, de serviços básicos de saúde, esporte e lazer. O Mapa da Desigualdade 2020 apresenta uma série de dados, em que apenas uma simples observação mais crítica fomentaria um enorme debate envolvendo as questões raciais. A discussão ambiental tem ganhado holofotes em todo mundo. Ativistas como Greta Thunberg, Al Gore e Marina Silva rodam o mundo promovendo discussões, suscitando múltiplas reflexões, entretanto, pouco se escuta falar sobre as questões raciais ligadas ao meio ambiente, ou seja, tentam desvencilhar as discussões ambientais das pautas raciais, como se um assunto anulasse o outro. Ribeiro (2019) nos afirma que durante anos ativistas negros buscam apresentar essa discussão, sendo um dos principais ativistas o dr. Benjamin Franklin Chavis Júnior.² No ano de 1981, ele desenvolveu tal conceito depois de diversos estudos e pesquisas envolvendo a população negra norte-americana e a sua relação com os resíduos tóxicos, o qual eram lançados nos bairros com maior presença negra.

Racismo ambiental é a discriminação racial no direcionamento deliberado de comunidades étnicas e minoritárias para exposição a locais e instalações de resíduos tóxicos e perigosos, juntamente com a exclusão sistemática de minorias na formulação, aplicação e remediação de políticas ambientais (Chavii *apud* Ribeiro, 2019, p.1).

Existe uma lógica no processo de escolhas dos lugares de alocação dos excessos da produção cometidos pela humanidade, ou até mesmo dos seus dejetos. Ou seja, os aterros sanitários ou mesmo lixões nunca estarão em bairros ou cidades tidas como nobres (brancas). Tal situação não se outorga apenas a Carolina do Norte, nos Estados Unidos da América; no Brasil, a situação dos menos vulneráveis é surreal, e a ausência de uma discussão racial visa a forçar uma sensação de equidade

2 Líder negro pelos direitos civis, chegando em sua juventude a ser assistente de Martin Luther King Jr.

ambiental e racial, algo que nitidamente é minimalista, deixado de lado ações mais diretivas, as quais poderia propiciar políticas públicas mais assertivas.

No tocante ao ensino da Ciência Geográfica, tal ausência das discussões ambientais aliadas as questões raciais, ressalta o quanto a educação encontra-se pautada de uma forma colonial, deixando de lado os históricos de luta dos povos originários e de origem afro-brasileira.

Ensino de geografia do colonial ao decolonial

Para a ciência contrerrânea, e principalmente a geografia, uma questão de decolonialidade vem se emergindo com uma ação essencial no que tange à construção do saber da Ciência Geográfica. Não se trata de deixar de lado referências clássicas, muito pelo contrário, mas de dar-lhes novos significados, sem deixar de enfatizar as contribuições epistemológicas das antigas colônias europeias. Sempre foi do interesse de investigação da geografia enquanto ciência estudar como se dá a relação ser humano-natureza.

O ensino da Ciência Geográfica no contexto escolar

Durante muito tempo, o ensino da Ciência Geográfica, ou seja, a geografia, ficava refém ao processo de descrição do planeta Terra. Ações como decorar os rios das margens direita e esquerda do rio Amazonas, ou decorar as capitais mundiais, eram vistos como algo meritoso no saber geográfico. A geografia dentro do contexto escolar encontra-se presente desde meados do século XIX.³ Contudo, a geografia contemporânea não perpassa pela descrição, muito pelo contrário, não são os fatos importantes na análise, mas como se deu a construção dos fatos, ou seja, abre espaço para formulação de problemas e, ao mesmo tempo, fomenta a criação de hipóteses. Questões antes não respondidas na geografia tradicional, tais como: por que aqui e não em outro lugar? Como é esse lugar? Por que esse lugar é assim? Onde? Por que os objetos se dispõem dessa maneira no espaço? Qual o significado e o sentido desse ordenamento espacial? Quais os impactos gerados pelas localizações e pelos ordenamentos espaciais na vida das pessoas? Ou seja, uma geografia que vai além das questões descritivas é uma ciência que vai se preocupar com o estudo da organização do espaço geográfico, do entendimento de sua lógica e sentidos (Fizola, 2009, p. 21).

Existe uma enorme complexidade no que se refere à construção da ciência geografia no âmbito escolar, daí a grande importância que se dá na formação docente,

3 A fundação do imperial colégio de Pedro II, em 1837 na cidade do Rio de Janeiro, é tomado como um importante marco histórico no que diz respeito à introdução da geografia nos currículos prescritos em nosso país (Rocha, 1996). Como tudo, a existência de livros didáticos com data de publicação de 1831 pode sugerir que no currículo escolar ela era ainda mais remota.

pois é o profissional de geografia um cientista que lida com diversas construções de saberes sociais, antropológico, ambiental, geológico, histórico, político, econômico e filosófico.

Por uma geografia escolar decolonial

O pesquisador, escritor e sociólogo Anibal Quijano (2007) explica que o conceito de “raça” é uma construção mental desenvolvida como o mais eficaz instrumento de colonização e dominação social inventado nos últimos 500 anos:

A ideia de raça, em seu sentido moderno, não tem história conhecida antes da América. Talvez se tenha originado como referência às diferenças fenotípicas entre conquistadores e conquistados, mas o que importa é que desde muito cedo foi construída como referência a supostas estruturas biológicas diferenciais entre esses grupos. A formação de relações sociais fundadas nessa ideia, produziu na América identidades sociais historicamente novas: índios, negros e mestiços, e redefiniu outras. Assim, termos com espanhol e português, e mais tarde europeu, que até então indicavam apenas procedência geográfica ou país de origem, desde então adquiriram também, em relação às novas identidades, uma conotação racial. E na medida em que as relações sociais que se estavam configurando eram relações de dominação, tais identidades foram associadas às hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, com constitutivas delas, e, conseqüentemente, ao padrão de dominação que se impunha. Em outras palavras, raça e identidade racial foram estabelecidas como instrumentos de classificação social básica da população. Com o tempo, os colonizadores codificaram como cor os traços fenotípicos dos colonizados e a assumiram como a característica emblemática da categoria racial. Essa codificação foi inicialmente estabelecida, provavelmente, na área britânico- americana. Os negros eram ali não apenas os explorados mais importantes, já que a parte principal da economia dependia de seu trabalho. Eram, sobretudo, a raça colonizada mais importante, já que os índios não formavam parte dessa sociedade colonial. Em consequência, os dominantes chamaram a si mesmos de brancos. Na América, a ideia de raça foi uma maneira de outorgar legitimidade às relações de dominação impostas pela conquista. A posterior constituição da Europa como nova identidade depois da América e a expansão do colonialismo europeu ao resto do mundo conduziram à elaboração da perspectiva eurocêntrica do conhecimento e com ela à elaboração teórica da ideia de raça como naturalização dessas relações coloniais de dominação entre europeus e não europeus. Historicamente, isso significou uma nova maneira de legitimar as já antigas ideias e práticas de relações de superioridade/ inferioridade entre dominantes e dominados (Quijano, 2005, p. 117-118).

Quijano (2005) nos remete ao processo de dominação, o qual por meio do conceito de raça promoveu o maior processo de subalternação de povos. O mesmo ocorreu dentro das questões epistemológicas, em que ficamos reféns da construção de um saber dominado por autores europeus, os quais eram vistos como “senhores do saber”. Todavia, valorizar e estimular as produções acadêmicas para além do pseudo velho continente é essencial, pois as construções das narrativas dos povos de cá, são totalmente distintas ao que se tem por lá (Boaventura, 2010).

Dentro deste cenário decolonial, o ensino de geografia caminha para encontrar novos subsídios do lado Ocidental do Atlântico, não se prendendo às epistemologias do Norte. Novas produções geográficas emanam das periferias, dos povoamentos de povos originários e das comunidades quilombolas. O grafite e o rap ganham espaço com ferramentas de análises e observação, não se trata de formar “minigeógrafos”, mas de auxiliar na formação de cidadãos críticos, reflexivos, solidários, desenvolvendo a consciência espacial, desenvolvimento do raciocínio geográfico, além de contribuírem para inclusão social e o exercício de uma cidadania ativa (Filizola, 2009, p. 31).

A cartografia local como ferramenta da geografia decolonial

Quando nos deparamos com a cartografia empregada nas escolas, torna-se evidente o quão se faz necessário um novo olhar, pois não se trata de analisar fatos desconexos, é um processo de alfabetização cartográfica espacial, pelo qual se deve propiciar aos estudantes uma percepção seletiva, ordenada e quantitativa, ou seja, constituindo um sistema de signos (Venturi, Martinelli, 2011, p. 205).

Os conteúdos envolvendo a cartografia escolar não podem ficar presos ao estudo de escalas, ou localização de países. Tal aprendizagem não pode partir do vazio insignificante, sem valorizar o sabe do educando, é o que afirma Paulo Freire:

Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento. É preciso que, ao respeitar a leitura de mundo do educando para ir mais além dela, o educador deixe claro que a curiosidade fundamental à inteligibilidade do mundo é histórica e se dá na história, se aperfeiçoa, muda qualitativamente, se faz metodicamente rigorosa. E a curiosidade assim metodicamente *rigorizada* faz achados cada vez mais exatos. No fundo, o educador que respeita a leitura de mundo do educando, reconhece a historicidade do saber, o caráter histórico da curiosidade, desta forma, recusando a arrogância cientificista, assume a humildade crítica, própria da posição verdadeiramente científica (Freire, 1997, p. 63).

Dentro do conceito de Freire, a construção do saber não pode se pautar numa ação verticalizada do saber, dentro dessa perspectiva, entende-se que uma cartografia decolonial deve evitar um olhar a partir do olhar do outro, mas valorizando o saber do estudante, que deixa de ser um espectador na construção do saber, contribuindo com a construção de sua autonomia sobre o meio. O mapa dentro dessa concepção passa a ser visto como um instrumento essencial no processo de análises das territorialidades, a interpretação deste é concebida como aprendizagens de localizações, de processos espaciais, estruturais espaciais e distribuições espaciais (Filizola, 2009, p. 37).

Caminhos para a decolonialidade no ensino de geografia

De acordo com Nadal (2009, p. 19), a educação contemporânea passa por uma demasiada contradição, pois lida concomitantemente com dois paradoxos: assistimos à grande valorização da educação informal nas diversas matizes, tais como escolas de idiomas, danças e esportes. Em contraponto, observamos uma sistêmica desvalorização da escola e dos profissionais da educação formal, com ataques proferidos até mesmo pelo Legislativo, como o ocorrido no dia 13 de outubro de 2021, na Câmara de Vereadores do Município de São Paulo, onde o então vereador Fernando Holiday subiu à tribuna e proferiu insultos a toda categoria de docentes da rede municipal.

Trabalhar por uma escola que tenha respeito dentro e fora do ambiente escolar é algo essencial, todavia, a luta por uma escola decolonial é recente. Tais movimentos ganharam notoriedade na América Latina no início do século XXI. Diante desse advento, começamos novas discussões, que buscam a efetivação libertária e decolonial da educação, e do ensino de geografia, pois somente após essa conquista será possível pensarmos em um uma escola de todos e para todos, na qual o estudo sobre racismo ambiental e as demais injustiças ambientais tornam-se pautas de reivindicações de direitos, provocando um efeito transformador. Em suma, romper com uma educação de origem colonial é libertador para educador e para estudante. A centralidade do homem branco precisa ser desconstruída para desconstruirmos o racismo e descolonizarmos o conhecimento (Fanon, 2008).

O saber geográfico com uma das alavancas de uma educação decolonial

Poderíamos indagar se a educação ética não seria uma violência. Em primeiro lugar, porque se tal educação visa a transformar-nos de passivos em ativos, poderíamos perguntar se nossa natureza não seria essencialmente passional e, portanto: forçar-nos à racionalidade ativa não seria um ato de violência contra a nossa natureza espontânea? Em segundo lugar, porque se a tal

educação visa a colocar-nos em harmonia e em acordo com os valores de nossa sociedade, poderíamos indagar se isso não nos faria submetidos a um poder externo à nossa consciência, o poder da moral social. Para responder a essas questões precisamos examinar o desenvolvimento das ideias éticas na Filosofia (Chauí, 2000, p. 6).

Durante pesquisa realizada para o desenvolvimento deste trabalho, foram consultados 16 professores de geografia, dos quais 25% desconhecem sobre educação decolonial e 37,5% não conhecem nada relacionado ao racismo ambiental, como vemos no gráfico da Figura 29.1.

Quais dos temas abaixo você nunca estudou ou ouviu falar?

16 respostas

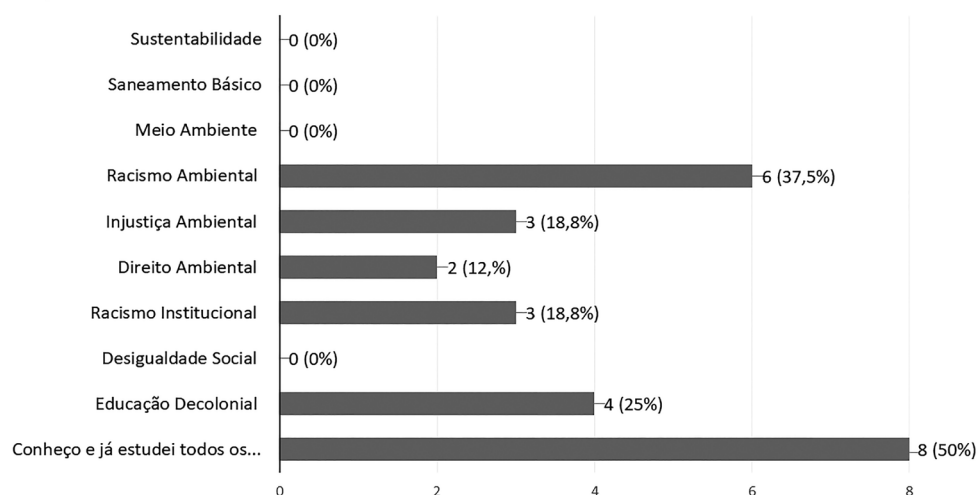


Figura 29.1 Consulta sobre racismo ambiental.

Fonte: Pesquisa realizada pelos autores com professores de Geografia na cidade de São Paulo.

Partir do saber geográfico como alavanca para uma escola decolonial é algo que propiciará a valorização do saber do estudante. O papel do professor se torna cada vez mais essencial, pois além de planejar de forma eficaz, conhecendo as diversas dimensões da realidade dos estudantes, tal profissional colocará o estudante no centro do processo de aprendizagem, promovendo uma educação significativa (Freire, 1997, p. 35). O componente curricular de geografia consegue de forma ímpar perpassar por todas estas situações, tornando-se uma verdadeira alavanca para promoção de uma educação decolonial. Tal formação leva para sala de aula uma nova geografia, a qual promulga uma formação social, segundo Milton Santos:

Uma formação social não pode ser estudada sem que sejam considerados aqueles dois conjuntos de relações definidos, há

tempos, por Lênin: as relações horizontais e as relações verticais. As relações horizontais nos dão a estrutura interna da sociedade, as relações verticais nos indicam as relações de uma sociedade com as outras sociedades. Em última análise, esses dois conjuntos de relações são interdependentes e, cada vez que tomamos esse dado em consideração, somos obrigados a admitir que a evolução de um país interessa não apenas a ele próprio, mas igualmente aos outros. O grau de interdependência é dado pelo nível e pela natureza das relações que entretêm (Santos, 2004, p. 245).

Levar uma discussão sobre os interesses dos estados nacionais, suas complexidades, e uma discussão formação social, faz da geografia um componente curricular rico no processo de ensino e aprendizagem, auxiliando no desenvolvimento do senso crítico dos estudantes e do próprio professor.

Currículo de geografia e prática pedagógica

Explicar os fenômenos da natureza, bem com as suas consequências, especialmente aquelas resultantes das ações humanas, se tornou algo importante, pois a degradação ambiental já atingiu níveis alarmantes. Como já mencionado, diversas ações globais foram tomadas para promoverem este debate, entre elas os ODS desenvolvidos pela ONU. De acordo com os professores consultados, 43,8% afirmam que os currículos de suas redes contemplam parcialmente os ODS, 6,2% afirmam que não contemplam e 50% afirmaram que o currículo encontra-se alinhado com os ODS. Tal pergunta foi realizada devido ao Objetivo 10, que trata da redução da desigualdade, sendo um verdadeiro espaço para entrada das discussões voltadas ao racismo ambiental, principalmente quando visamos a metas como: 1. acabar com a pobreza em todas as suas formas, em todos os lugares; 2. acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e melhoria da nutrição e promover a agricultura sustentável; 3. assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos, em todas as idades; 4. assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos; 5. assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e saneamento para todos; 6. construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação; 7. tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis; e 8. proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, deter e reverter a degradação da terra e deter a perda de biodiversidade. Em todas as metas mencionadas, seria possível pautar as questões relativas a uma educação decolonial, tornando evidente que temáticas como injustiça ambiental e racismos ambientais poderiam ser discutidos e desenvolvidos.

O currículo como fonte de libertação e emancipação

Para a prática "bancária" (Freire), o fundamental é, no máximo, amenizar esta situação, mantendo, porém, as consciências imersas nela. Para a educação problematizadora, enquanto um que fazer humanista e libertador, o importante está, em que os homens submetidos à dominação, lutem por sua emancipação. Por isto é que esta educação, em que educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo, superando o intelectualismo alienante, superando o autoritarismo do educador "bancário", supera também a falsa consciência do mundo. Esta é a razão por que a concepção problematizadora da educação não pode servir ao opressor. Nenhuma "ordem" opressora suportaria que os oprimidos todos passassem a dizer: "Por quê?" Se esta educação somente pode ser realizada, em termos sistemáticos, pela sociedade que fez a revolução, isto não significa que a liderança revolucionária espere a chegada ao poder para aplicá-la (Freire, 1987, p. 50).

Quando a prática pedagógica se torna emancipatória, ela transcende as limitações dos "academicismos" tradicionais, abrindo portas para um processo de construção do conhecimento que é verdadeiramente enriquecedor e significativo. Nesse contexto, tanto o educador quanto o estudante desempenham papéis essenciais na busca por uma educação mais profunda, crítica e transformadora. A educação emancipatória não se contenta com a mera transmissão de informações ou a memorização de fatos. Ela se baseia em uma abordagem mais holística, que reconhece a importância de desenvolver habilidades cognitivas, emocionais e sociais. Ela valoriza a autonomia do estudante, incentivando-o a questionar, explorar e criar conhecimento por conta própria.

Nesse contexto, o educador deixa de ser apenas um detentor do saber e se torna um facilitador do processo de aprendizagem. Sua função principal é criar um ambiente de aprendizagem estimulante, no qual os estudantes se sintam motivados a buscar respostas, a explorar conceitos e a construir seu próprio entendimento do mundo. A aprendizagem significativa é um dos pilares dessa abordagem emancipatória. Ela se baseia na ideia de que os estudantes aprendem melhor quando podem relacionar novas informações ao conhecimento que já possuem e quando veem aplicação prática no que estão aprendendo. Isso implica em tornar o currículo relevante para a vida dos estudantes, conectando-o com suas experiências, interesses e aspirações.

Um educador emancipatório entende que cada estudante é único e possui diferentes estilos de aprendizagem e ritmos de desenvolvimento. Portanto, ele adota estratégias pedagógicas diversificadas para atender às necessidades individuais dos estudantes. Isso inclui a utilização de recursos didáticos variados, a promoção de

debates e discussões em sala de aula, o estímulo à pesquisa independente e a avaliação formativa que fornece feedback construtivo aos estudantes. Além disso, a educação emancipatória é profundamente inclusiva. Ela reconhece a importância da diversidade e da equidade na sala de aula. Os educadores se esforçam para criar um ambiente no qual todos os estudantes se sintam valorizados e respeitados, independentemente de sua origem étnica, social, de gênero ou de outras características individuais. Essa abordagem promove a igualdade de oportunidades e combate à discriminação e o preconceito.

No entanto, a emancipação vai além do ambiente escolar. Ela também se relaciona com a capacidade dos estudantes de se tornarem cidadãos ativos e críticos em suas comunidades e na sociedade como um todo. Os educadores emancipatórios incentivam o pensamento crítico e o engajamento cívico, ajudando os estudantes a entenderem o mundo à sua volta e a agirem de forma consciente e responsável. A educação emancipatória também está intrinsecamente ligada à justiça social. Ela reconhece as desigualdades existentes na sociedade e busca capacitá-los para enfrentar esses desafios. Isso envolve discutir questões como desigualdade de renda, acesso desigual a serviços públicos, discriminação racial e de gênero, entre outras. Os estudantes são encorajados a refletir sobre essas questões e a buscar soluções para os problemas que afetam suas comunidades.

É importante destacar que a educação emancipatória não é uma abordagem utópica. Ela enfrenta desafios significativos, incluindo resistência institucional, falta de recursos e pressões externas para aderir a métodos tradicionais de ensino. No entanto, muitos educadores estão comprometidos em promover essa abordagem e estão fazendo a diferença em suas salas de aula.

Para que a educação emancipatória seja eficaz, é necessária uma colaboração estreita entre educadores, estudantes, famílias e comunidades. Todos têm um papel a desempenhar na promoção de uma educação que seja verdadeiramente transformadora e que prepare os estudantes para enfrentar os desafios do mundo moderno.

Em resumo, a educação emancipatória é uma abordagem que visa a ir além dos tradicionais "academicismos" para proporcionar aos estudantes uma aprendizagem significativa, autônoma e inclusiva. Ela envolve a promoção do pensamento crítico, da igualdade de oportunidades, do engajamento cívico e da justiça social. Educadores comprometidos com essa abordagem desempenham um papel fundamental na formação de cidadãos conscientes e ativos, capazes de fazer a diferença em suas comunidades e no mundo. Neste trabalho, o principal objetivo foi apresentar de forma sistemática a grande relevância que se dá no processo de ensino aprendizagem da ciência geográfica, a qual não é apenas um componente curricular, sendo está uma verdadeira alcunha emancipatória, libertadora e revolucionária.

O saber geográfico é colocado sob uma perspectiva decolonial, objetivando no auxílio da construção da consciência de classe e raça, auxiliando o sujeito na reivindicação dos seus direitos e no reconhecimento dos seus deveres quanto cidadão. Quando atrelado à questão étnico-racial e as discussões ambientais, tal pesquisa consegue observar o quanto que ainda temos que caminhar no processo de construção de uma escola decolonial.

Ainda discuto neste trabalho a tênue crise da educação mundial, ou seja, podendo a escola ser vista e concebida como um ambiente de reprodução sistemática da dominação imposta pelo capital ou com uma educação pautada pela liberdade, autonomia e cidadania de todos e para todos.

Por uma geografia da denúncia ao racismo ambiental⁴

As ideias de Karl Marx sobre as discriminações perpassa pela consciência social, a qual reproduz e continuará reproduzindo cada vez mais as discriminações reais existente na sociedade, “entendendo-se que não é a consciência que determina o ser, mas o ser que determina, em última análise a consciência” (Feldemann; Peixoto, 2009, p. 43). O ser humano é produtor e reproduzidor das múltiplas exclusões, promovendo as desigualdades. Quando observamos os contextos ambientais, muitas discussões são levadas para mesas de decisões, nos poderes Executivo e Legislativo, processos são abertos no Judiciário e denúncias são proferidas pelo Ministério Público. Entretanto, qual o papel da escola, em especial do ensino da Ciência Geográfica nesta discussão? É a geografia escolar um espaço de construção de saberes que privilegiam a construção do conhecimento para além da “educação bancária”, a qual eleve o sujeito à condição de cidadão com direitos e deveres na esfera ambiental? E quando aliamos a cor da pele da população com a negativa de direitos, principalmente quando nos referimos ao saneamento básico, as aulas de geografia não podem contribuir para fazer com que os estudantes e seus familiares entendam as suas vulnerabilidades e promovam ações contra os descasos e mazelas perpetradas pelo Estado burguês?

Formação de professores de geografia

Explicar os fenômenos da natureza e com isso trabalhar as ações do ser humano sobre o meio, dentro de um ambiente destinado para aprendizagens, assegurando um debate argumentado, das regras necessárias para discussões que visem uma tomada de consciência sobre a realidade, pela qual o espaço escolar seja visto como

4 Resultados e discussões.

propiciador da escuta, e respeito às vozes *minorizadas* e marginalizadas, é uma árdua tarefa de todos os professores (Morin, 2000, p. 112-113). Todavia, para o ensino de geografia, tal problemática encontra-se como cerne da geografia escolar.

Nas diversas obras de Freire, ele nos afirma que não existe educação sem intencionalidade, ou seja, não existe educação neutra. Porém, sabemos que os cursos voltados para formação de professores estão sucateados e alguns até mesmo sendo extintos. Os cursos que permanecem, deixam de lado boa parte das críticas realizadas por Milton Santos à geografia tradicional. O resultado disto é refletido na pesquisa realizada, a qual apresenta os conhecimentos obtidos/debatidos durante a formação docente:

Durante a sua formação você estudou sobre...

16 respostas

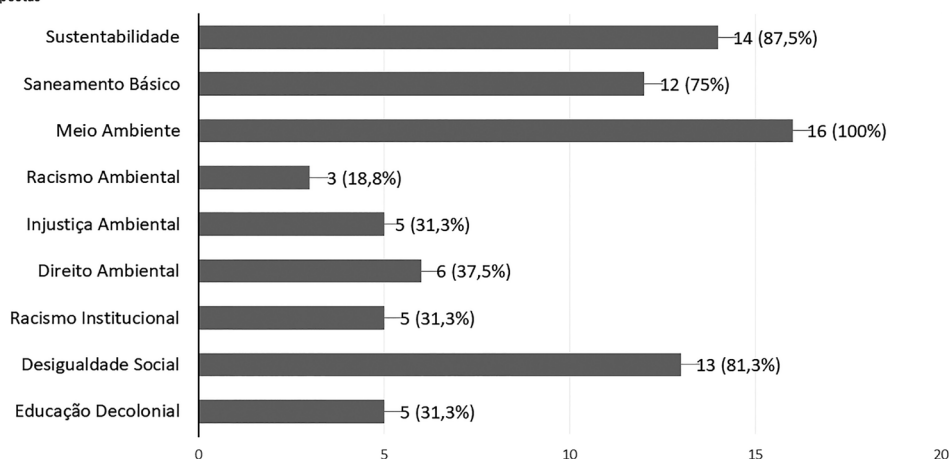


Figura 29.2 Síntese de conhecimentos obtidos.

Fonte: Pesquisa realizada pelos autores com professores de Geografia na cidade de São Paulo.

Os dados apresentados na pesquisa apresentam a forte ligação dos interesses do capital frente às aprendizagens no processo de formação de professores. Por exemplo, por mais que 81,3% estudaram e debateram a desigualdade dentro do ambiente escolar, vale salientar que 18,7% não tiveram em suas formações tal conteúdo. Quando observamos as questões decoloniais, racismo institucional e injustiça ambiental, este número chega na casa dos 31,3%. Isso nos diz que 68,7% não tiveram em suas formações uma base teórica que comungue contra as desigualdades atreladas às questões ambientais e à raça. Quando a temática é o racismo ambiental, 81,2% dos professores negam ter debatido ou pesquisado tal conteúdo na formação de ensino superior.

As intencionalidades estão postas e a manutenção dos privilégios coloniais herdados pela burguesia salta a “olhos nus” perante os cursos de formação de professores de geografia. Sendo assim, entende-se o quão se faz necessária a formação continuada do professor, por mais que seja uma das metas (15) do Plano Nacional de Educação, ainda é algo muito escasso.

Para além da sala de aula de geografia

Quando falamos de racismo ambiental, a aula de geografia não pode ser concebida apenas dentro do ambiente escolar, sendo necessário que ela ultrapasse os muros da escola, uma aprendizagem efetiva se quando um estudante conseguiu encontrar e superar obstáculo, por mais complexo que seja (Meirieu, 2005, p. 55). Listas de ações além da escola: passeio no entorno da escola; observação guiada ao entorno da escola; trabalho de campo/visita técnica em aterros sanitários e na comunidade envolta; ida à Secretaria Municipal e Estadual de Meio Ambiente; trabalho de campo em favelas e comunidade; roda de conversa com comerciantes, líderes comunitários, religiosos e políticos da região.

Em suma, todas estas ações poderão contribuir para o fomento de uma visão crítica da realidade. Não é o professor que falará que tal agrupamento sofre ou não racismo ambiental, mas os próprios estudantes chegarão na devida conclusão, ou seja, um conhecimento para além da sala de aula, pois dela podem fomentar debates, denúncias, mobilização social e projetos de políticas públicas.

A utilização da tecnologia no ensino de uma geografia

Com a pandemia da covid-19, a tecnologia entrou de vez no ambiente educacional, ferramentas que antes não eram nem conhecidas por boa parte do público hoje se transformaram em ferramentas, as quais mesmo após a pandemia irão continuar na educação.

A utilização do celular, antes visto como o vilão, hoje começa a ser concebido como um aliado da aprendizagem, com a finalidade de atender o público, companhias como Google e Microsoft lançam plataformas “gratuitas” de aprendizagens. Diversas escolas receberam materiais tecnológicos, sendo a presença de televisores *smart*⁵ algo comum nas escolas.

Diante de tantos estímulos à tecnologia, a geografia deve usar isso ao seu favor, principalmente quando o objetivo é promover uma educação emancipatória e decolonial, vídeos podem ser produzidos pelos estudantes e pelo educador da comunidade em volta da escola. Estudantes podem ser estimulados a gravarem no bairro o que eles entendem como problemas sociais, ambientais e ou raciais.

5 Televisores que não precisam mais de computadores para transmissão de conteúdos da internet.

As imagens de satélites desenvolvidas pelo *Google Maps* podem ser utilizadas para denunciar os descasos do poder público frente às injustiças ambientais, ou seja, é a tecnologia sendo utilizada como ferramenta e não apenas como instrumento de alienação.

Considerações finais

Desenvolver uma pesquisa que aborde as questões étnico-raciais em conjunto com as questões ambientais é um desafio complexo e extremamente relevante nos dias de hoje. A geografia, como campo de estudo que analisa as relações do ser humano com o espaço e o meio ambiente, desempenha um papel fundamental nessa empreitada. Ela não apenas tem a capacidade de explorar as interseções entre raça e ambiente, mas também oferece as ferramentas conceituais e metodológicas necessárias para compreender profundamente essas complexas dinâmicas. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reconhece a geografia como um componente curricular das ciências humanas, o que implica que ela está intrinsecamente ligada à compreensão das relações entre os indivíduos e a sociedade. No entanto, a geografia não se limita a isso; ela é uma disciplina interdisciplinar que dialoga com diversas outras áreas do conhecimento, como biologia, climatologia, cartografia, botânica, hidrologia, geologia, física, química, sociologia, história e até mesmo filosofia. O conhecimento geográfico desempenha um papel crucial no processo de emancipação dos indivíduos, pois ajuda a desenvolver sua consciência sobre sua territorialidade, espacialidade e percepção do mundo ao seu redor. Ao lidar com questões relacionadas ao racismo, a geografia escolar não pode se esquivar do debate. Os educadores de geografia têm a responsabilidade de refletir sobre seu papel como profissionais e especialistas, não apenas transmitindo conhecimento, mas também atuando como agentes de mudança social. Eles devem promover uma educação que capacite os estudantes a participarem ativamente da vida pública e política.

A geografia é um componente curricular que transcende o ambiente da sala de aula. Ela não se limita a livros didáticos ou aulas teóricas. Pelo contrário, a verdadeira essência da geografia se manifesta nas atividades de campo, durante as quais os estudantes podem vivenciar na prática conceitos como solo, hidrografia, pluviosidade, mata ciliar, relevo, ocupação irregular do solo, urbanização e êxodo rural. No entanto, um olhar mais atento revela não apenas os aspectos físicos e naturais do ambiente, mas também as complexas questões sociais que permeiam nosso espaço geográfico. A desigualdade social, a segregação espacial, a gentrificação, as injustiças ambientais e o racismo estrutural são questões que podem ser observadas e analisadas por meio da geografia. O racismo ambiental, em particular, é uma manifestação gritante dessas desigualdades, em que comunidades racialmente marginalizadas são

desproporcionalmente afetadas por problemas ambientais, como a poluição industrial e a degradação do meio ambiente. As crianças, adolescentes, jovens e adultos que passam pelo sistema educacional não podem ser mantidos à margem dessas questões. A geografia não deve ser uma disciplina que se contenta em descrever o mundo; ela deve ser um veículo para promover o entendimento crítico e a transformação da sociedade.

Quando se fala em geografia, não se trata de politizar as aulas de forma partidária, mas sim de trazer a política para dentro da sala de aula de forma a promover a conscientização e a participação ativa dos estudantes na construção de políticas públicas mais justas e igualitárias. É importante lembrar que a política é a ferramenta por meio da qual as sociedades resolvem problemas e definem os rumos de seu desenvolvimento. Negligenciar a política é negligenciar a capacidade de mudar a realidade. A ciência e a tecnologia desempenham um papel fundamental na educação contemporânea, mas não podem ser ensinadas de forma isolada, desvinculadas da realidade dos estudantes. A educação deve ir além das quatro paredes da sala de aula, mostrando que o conhecimento não é fragmentado, mas interconectado. É necessário apresentar o quadro completo, mostrar como as diferentes disciplinas se relacionam e como o conhecimento pode ser aplicado para entender e resolver problemas do mundo real.

A geografia, ao abordar questões étnico-raciais e ambientais, desafia os estudantes a pensarem criticamente sobre as complexas interações entre raça, sociedade e meio ambiente. Ela os estimula a examinar questões como desigualdade, justiça ambiental, uso dos recursos naturais e impactos das atividades humanas no planeta. Essa abordagem não apenas enriquece a compreensão dos estudantes sobre o mundo, mas também os capacita a se tornarem cidadãos informados e ativos, capazes de contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e sustentável. Em suma, a geografia desempenha um papel fundamental ao abordar questões étnico-raciais e ambientais na educação. Ela oferece as ferramentas conceituais e metodológicas necessárias para explorar essas complexas dinâmicas e estimula o pensamento crítico e a ação transformadora. Os educadores de geografia têm a responsabilidade de promover uma educação que vá além do academicismo, capacitando os estudantes a compreender e enfrentar os desafios do mundo contemporâneo de maneira informada e engajada.

REFERÊNCIAS

- CHAUÍ, M. *Convite à filosofia*. São Paulo: Editora Ática, 2000.
- ENGELS, F.; MARX, K. *O manifesto comunista*. 5. ed. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1999.
- FIZOLA, R. *Didática da geografia: preposições metodologia lógicas e conteúdos entrelaçados como a avaliação*. Curitiba: Base Editorial, 2009.
- FANON, F. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução: Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- QUIJANO, A. *Colonialidad y modernidad-racionalidad*. Lima: Perú Indígena, 1992, v. 13, n. 29. Disponível em: <https://bit.ly/2Zd5hx3>. Acesso em: 1 out. 2021.
- QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Clacso, 2005.
- MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2000.
- MBEMBE, A. *Crítica da razão negra*. Lisboa: Ed. Antígona, 2014.
- MEIRIEU, P. *O cotidiano da escola e da sala de aula*. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- REDE NOSSA SÃO PAULO. *Mapa da desigualdade*. São Paulo: RNSP, 2021.
- ROSA, R. *Bairros de maioria negra de São Paulo têm expectativa de vida mais baixa segundo o Mapa da Desigualdade 2020*. Agência Brasil. Disponível em: <https://bit.ly/3C73lEu>. Acesso em: 21 out. 2021.
- SANTOS, M. *Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica*. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 2004.
- SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (orgs.). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Editora Cortez, 2010.
- SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 7. ed. Campinas: Ed. Autores Associados, 2000.
- RIBEIRO, S. *Racismo ambiental: o que é importante saber sobre o assunto*. Rio de Janeiro: Editora Globo, 2019. Disponível em: <https://glo.bo/3nefe58>. Acesso em: 20 out. 2021.

