

POR UM TRABALHO DE CAMPO AFROGEOGRÁFICO: Territórios negros em Madureira

Vinicius de Luna Chagas Costa ¹

Diomario da Silva Junior ²

Marcus Vinicius Castro Faria ³

106

Resumo: O presente trabalho aborda a ideia de que na construção de uma educação geográfica e antirracista devemos sublinhar o protagonismo do negro na produção do espaço. Utilizando o trabalho de campo como metodologia de ensino da Geografia, disciplina que carrega um saber posicional aos sujeitos que a acessam. Construímos um roteiro geográfico que contemple uma visão positiva, decolonial e de pertencimento sobre o bairro de Madureira, localizado na Zona Norte do Rio de Janeiro. Dialogamos aqui com autores como Andreino de Oliveira Campos, Renato Emerson dos Santos e Aníbal Quijano, que contestam a branquura epistêmica, fulcral na construção dos currículos oficiais e trazem contribuições para uma visão do professorado sobre outros referenciais territoriais identitários. Nosso esforço consiste em localizar e sublinhar manifestações culturais, religiosas e de resistência do movimento negro presentes no espaço urbano sob a luz da Lei 10.639/2003, vinculada as relações raciais.

Palavras-chave: Educação antirracista; Ensino de Geografia; Lei 10.639; Geo-grafias negras; Relações raciais e educação.

A FOR AN AFROGEOGRAPHIC FIELD WORK: Black territories in Madureira

Summary: This work discusses the idea that in the construction of a geographical and anti-racist education, the protagonism of the black person in the production of space should be highlighted. Using the fieldwork as the Geography teaching methodology, a subject which carries a positional knowledge to the subjects who access it. A geographical itinerary was created, contemplating a positive view, also

¹Doutorando em Educação, Universidade Federal Fluminense (UFF), e-mail: viniciusgeografo@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-8573-231X>

²Doutorando em Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), e-mail: doma.kli@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8438-3608>

³Mestre em Geografia, Universidade Federal Fluminense (UFF), e-mail: marcusvgeo@hotmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-0624-567X>

decolonial and belonging to the Madureira neighborhood, located in the North Zone of Rio de Janeiro city. Dialoguing with authors such as Andreino de Oliveira Campos, Renato Emerson dos Santos and Aníbal Quijano, people who contest the epistemical whiteness, essential to the construction of official curriculum and also contribute to a teaching point of view based on other identity territorial references. Our effort focuses on tracking and highlighting cultural and religious manifestations, as well as black people resistance movement, present in the urban territory under the Law 10.639/2003, linked to racial relations.

Keywords: Anti-racist education; Geography teaching; Law 10.639/2003; Black geographies; Race relations and education.

PARA UN TRABAJO DE CAMPO AFROGEOGRAFICO: Territorios negros en Madureira

Resumen: Este documento aborda la idea de que en la construcción de una educación geográfica y antirracista debemos enfatizar el papel de los negros en la producción de espacio. Utilizando el trabajo de campo como metodología de enseñanza de Geografía, una disciplina que lleva un conocimiento posicional a las materias que acceden a ella. Construimos una ruta geográfica que contempla una vista positiva, decolonial y de pertenencia del barrio Madureira, situado en la Zona Norte de Río de Janeiro. Dialogamos aquí con autores como Andreino de Oliveira Campos, Renato Emerson dos Santos y Aníbal Quijano, quienes desafían la blancura epistémica, fundamentales para la construcción de planes de estudio oficiales y aportan contribuciones a la visión de un profesor de otras referencias territoriales de identidad. Nuestro esfuerzo es localizar y subrayar las manifestaciones culturales, religiosas y de resistencia del movimiento negro presente en el espacio urbano a la luz de la Ley 10. 639, vinculada a las relaciones raciales.

Palabras clave: Educación antirracista; Enseñanza de la geografía; Ley 10.639/2003; Geografías negras; Relaciones raciales y educación.

Introdução:

A apropriação do território ainda é um desafio para os atores subalternizados, assim como o acesso à Educação de qualidade. O projeto de sociedade historicamente constituído os retrata, através de estigmas de inferioridade, condição refletida na exclusão política, econômica, social e cultural.

Pretendemos ao longo deste trabalho tecer algumas considerações sobre o ensino de geografia na Educação Básica, demonstrando a relação existente entre o território⁴, lugar⁵ e educação ao grifar e localizar a contribuição do negro no espaço da cidade. Para tanto, utilizaremos o trabalho de campo (do ponto de vista conceitual e teórico metodológico) como possibilidade de saberes de fundo geográfico que ganhem sentidos e relações com as experiências e vivências dos estudantes.

O dínamo para este início de trabalho parte de relevantes contribuições de geógrafos cariocas: Andreilino de Oliveira Campos (2005), em seu trabalho abordou o espaço dos negros e pobres na ocupação a cidade e Renato Emerson dos Santos (2009a) e sua visão sobre o papel fundamental da geografia enquanto disciplina formadora de subjetividades, identidade dos grupos sociais, referenciais e raciocínios de abstração espacial, envolvendo uma complexidade de relações permeadas pelas relações raciais como definidora sob o aspecto material e simbólico. Em outro trabalho publicado no mesmo ano, Santos (2009b) aponta para um esforço ao refletir sobre a Lei nº 10.639/2003, a saber, o de “construir um ensino a partir de outra perspectiva, principalmente o ensino de geografia, pois é nesta disciplina que tomamos conhecimento de quem somos e onde estamos, onde os sistemas de posições são desenvolvidos.”

⁴ Haesbaert (1997, p.42), traz uma contribuição relevante para a compreensão integradora do território, em que o "território envolve sempre, ao mesmo tempo (...) uma dimensão simbólica, cultural, através de uma identidade territorial atribuída pelos grupos sociais, como forma de 'controle simbólico' sobre o espaço onde vivem (sendo também uma forma de apropriação), e uma dimensão mais concreta, de caráter político-disciplinar: a apropriação e ordenação do espaço como forma de domínio e disciplinarização dos indivíduos."

⁵ Tuan se refere ao conceito de lugar como "um mundo de significado organizado." (1983, p. 198).

Nosso foco aqui será: como a experiência de campo, uma prática pouco utilizada na educação pública, e, portanto, quase impeditiva para os estudantes de maioria negra, pode se tornar um instrumento que contribua para uma formação identitária e uma prática antirracista? A questão central nos parece esta: como este tipo de prática dialoga com expectativas de seus professores e alunos e que conhecimentos geográficos são mobilizados neste contexto?

Iniciamos por propor um novo roteiro geográfico afrocentrado na cidade do Rio de Janeiro para além da Zona Portuária e Centro. Entendemos que estas regiões concentram marcos importantes vinculados à história e cultura negra na região, como o sítio arqueológico do Cais do Valongo, o fórum comunitário do Porto e a Pedra do Sal onde existem circuitos acontecendo com boa frequência. A escolha pelo bairro de Madureira se dá justamente em contrapartida às áreas centrais da cidade com notória visibilidade, espaços de disputa e resistência contra os agentes do capital em sua tentativa modernizadora de comercializar a cultura negra.

Entendemos que o esforço para compreender o bairro Madureira por meio de suas instituições, lugares de referência, subjetividades e biografias constituem uma possibilidade didática que contribui para o fortalecimento das identidades negras.

Na última década do século XIX o trem chega à Madureira, tendo sua ramificação completa em 1898 com a inauguração da Linha Auxiliar; atualmente a Estação tem o nome de Mercado de Madureira. Aos poucos, Madureira tornou-se um importante ponto do eixo ferroviário, mantendo sua vocação histórica de ponto de parada e apoio aos viajantes. Madureira foi adquirindo importância na malha ferroviária, retomando a antiga vocação de ser convergência das estradas rurais, parada essencial para os viajantes.

A inauguração do mercado vizinho à Estação de Magno, em 1914, promoveu o início de uma série de mudanças em Madureira, tornando-a o principal centro para os comerciantes e os agricultores da região. Madureira, a humilde estação da central, inaugurada em 1890, alcançou em trinta e dois anos um avanço formidável. Desde 1918 que se transformou o aprazível subúrbio [...] conta com animadíssimos cafés,

COSTA, SILVA JUNIOR & FARIA, Por um trabalho de campo afrogeográfico: territórios negros em Madureira

confeitarias, lojas de moda, armazinhos, mercado, ostentando algum luxo em quatro ou cinco lojas principais (Abreu, 1988, p. 91).

No período da primeira década do século XX, Madureira também passou a contar com o serviço de bondes puxados a burro, encerrando esta atividade em 1929 com a chegada da eletricidade à linha de Irajá. Madureira vai se consolidar como a “capital do subúrbio” com a eletrificação dos trens suburbanos, em 1937, inaugurada por Getúlio Vargas, deixando a antiga vocação rural. Iniciou-se uma nova etapa para o bairro, marcado pelo processo de urbanização, transformando-o no principal centro comercial e cultural da zona norte do município do Rio de Janeiro. Nos anos 1940, ocorreu a abertura da Avenida Brasil e, mais tarde, em 1958, a inauguração do Viaduto Negrão de Lima, construções decisivas para o desenvolvimento e consolidação da região que tinha a maior densidade demográfica no subúrbio.

Este ritmo acelerado de crescimento manteve-se ao ponto de, em 1962, Madureira tornar-se a 15ª Região Administrativa com jurisdição sobre os bairros de Marechal Hermes, Bento Ribeiro, Honório Gurgel, Rocha Miranda, Vaz Lobo, Turiaçu, Cascadura, Quintino Bocaiúva, Engenheiro Leal, Cavalcanti, Oswaldo Cruz e Campinho. Este crescimento de Madureira deu visibilidade aos outros bairros, tornando-os atrativos para grande parte da população, desde o processo de expulsão da população mais pobre do Centro da Cidade, o que foi muito fértil para região, do ponto de vista cultural, que permitiu à Grande Madureira se constituir como o principal polo cultural e comercial do subúrbio carioca.

Problematização: As múltiplas relações socioespaciais da população negra

Começamos por problematizar a Geografia aprendida e ensinada na educação básica por meio do conceito de território, presente na Base Nacional Comum Curricular.

COSTA, SILVA JUNIOR & FARIA, Por um trabalho de campo afrogeográfico: territórios negros em Madureira

Doi: 10.51308/continentes.v1i21.332

Nacionalmente, estas orientações⁶ que definem o currículo datam o ano de 2017, ou seja, um período posterior à lei nº 10.639, implementada somente em 2003⁷. Ao considerar o currículo escolar oficial, isto é, aquilo que estudantes precisam aprender, o momento de falar sobre o território afro-brasileiro e seus referenciais históricos, simbólicos, estéticos e de matrizes africanas, fundamentais para uma consciência negra está reduzido ao sétimo e nono ano.

Ponderamos que a prática do trabalho de campo escolar, objeto central deste trabalho como forma de interpretação e leitura, não figura como uma estratégia de aprendizagem a ser considerada pelo currículo oficial. Desta forma, pensar o território - recorte espacial de pertencimento dos grupos - suas tensões, lutas e agentes através destas categorias de análise são saberes que deixam de ser mobilizados. Para quem mergulha em reflexões sobre a trajetória da população negra na produção do espaço fica uma questão em aberto: de que forma as categorias espaciais podem demonstrar tenacidade na luta antirracista?

Como agentes da lei nº 10.639/2003 no ensino de geografia, faz-se necessário o combate a construções sociohistóricas que contemplem unicamente a visão universal e linear de espaços não europeus, referência demonstrada por Boaventura Souza Santos (2002, p.37) como “tradicional, o pré-moderno, o simples, o obsoleto, o subdesenvolvido”. No caso do currículo de Geografia é importante considerar o giro epistêmico, pensar em como estes conhecimentos permitem a compreensão do espaço a partir das questões raciais.

Devido a currículos como este, completamente referenciados numa concepção baseada no que Aníbal Quijano (2007, p.43) chama de “identidades geoculturais”, em que se

⁶ Proposta curricular para a Educação Básica, voltada para o segundo segmento do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano – antiga 5ª a 8ª série) elaborada pelo Ministério da Educação. Nas páginas do documento oficial, denominada Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o conceito de território figura como um conceito operacional que expressa o espaço geográfico, citado nos currículos do sétimo e nono ano de escolaridade.

⁷ A Lei nº10.639/2003, altera a Lei nº9.394 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

funda o eurocentramento do poder mundial é que as abordagens espaciais sobre o negro estão assentadas. Esta visão hierarquizada de mundo coloca o europeu em uma condição superior, responsável não só pela colonização africana, aspecto reforçado pelos objetivos acima destacados, como também por uma abordagem culturalista, estereotipada e completamente deslocada de qualquer contribuição econômica, política ou mesmo social africana ou diaspórica.

O lado hegemônico da Geografia – das matrizes europeias – tenta transformar povos, culturas e territórios em meros objetos, remanescentes de uma África que, até os dias de hoje, é dependente da relação colonial, fruto dessa história de caráter universalizante. Inverter essa perspectiva e abordar o que diz a lei no contexto da educação básica reafirma a necessidade de considerarmos o direito à diferença, justamente pela desigualdade social expressa na trajetória escolar e de vida dos estudantes.

Mais do que um instrumento legal, para que esses direitos sejam efetivados, é preciso pensar em dinâmicas mais abrangentes que modifiquem a forma como se ensina sobre a Europa e América e seus reflexos políticos, econômicos e culturais, além da inserção de conteúdos que apresentem a África, fruto da história universal centrada na Europa e tida como a única história. Resta enfatizar a importância das lutas pela resistência e identidade como centralidade neste diálogo com a geografia, de atores sociais negros e negras presentes no território, como possibilidades de discutir sobre a trajetória das relações raciais no Brasil.

A prática de campo em debate: memória e identidade no bairro de Madureira

Quando lançamos o foco do nosso olhar sobre a prática de campo, percebemos uma iniciativa que potencializa aos estudantes compreenderem a interação entre os vários fenômenos em suas diversas escalas de manifestações, a partir do sentido mais amplo

COSTA, SILVA JUNIOR & FARIA, Por um trabalho de campo afrogeográfico: territórios negros em Madureira

Doi: 10.51308/continentes.v1i21.332

do lugar⁸ com que os mesmos se expressam (FERRAZ, 2002). Nesse sentido, esta é uma geografia que passa a considerar fatores como a identidade, cultura e pertencimento na trajetória educacional dos alunos, contribuindo sobremaneira para uma leitura melhor da realidade ao romper a distância entre a escola e a realidade vivida.

Percebe-se como a atividade pedagógica do trabalho de campo revela-se como privilegiada para a escola e os professores diversificarem os ambientes de aprendizagem e convivência; e ampliarem oportunidades de experiências significativas e estímulos variados.

No material elaborado por Fernandes (et. al. 2016), *Dicionário de Geografia aplicada: terminologia da análise, do planejamento e da gestão do território*, encontramos uma referência no verbete destinado ao “trabalho de campo” (p. 495) apontado como uma “prática tradicional nos trabalhos de investigação em Geografia que se consubstancia na busca e produção da informação geográfica, útil para se compreenderem aspectos geográficos que permitem a compreensão de diferentes questões e temas”.

No sentido colocado neste trabalho, pretendemos transpor esta prática científica para a Educação Básica, desenvolvida como estratégia pedagógica para combater o racismo e poder, também, contribuir para fomentar o combate a outras formas de opressão. Desse modo, a experiência de campo de geografia apresenta singularidades concernentes à geografia científica e, no campo da educação de jovens e adultos, pode contribuir com o exercício da observação, sentido e reflexão sobre a paisagem, onde, na maioria das vezes, o ambiente em sala de aula não permite o contato direto com os temas abordados.

Por isso, postulamos que o trabalho de campo deva se fazer presente na escola pública como protagonista de potencialidade formativa em relação à leitura de fenômenos geográficos sob o recorte racial, ao evidenciar a memória e luta da população negra brasileira, pautada historicamente pelo movimento negro. Ao buscar dar relevo e

⁸ Sobre o uso do lugar como instrumento de lutas políticas baseadas em construção identitária, ver a coletânea “Place and the politics of identity” (1993), organizada por Michael Keith e Steve Pile.

protagonismo ao povo negro, valorizar a cultura afro-brasileira por meio da educação, acreditamos contribuir de alguma maneira com as práticas pedagógicas antirracistas. Explicitamos, também neste ponto, um profícuo diálogo com o professor Renato Emerson dos Santos no seu apontamento de que a educação escolar tem um papel fundamental na superação das desigualdades raciais e do racismo. O ambiente escolar é um dos principais ambientes de socialização, interferindo decisivamente na formação de personalidades, visões de mundo e dos códigos comportamentais que orientam a forma como os indivíduos se percebe/ posiciona no mundo - como ele vê o mundo e aprende a transitar, a se movimentar nele”.

A prática de campo, mesmo ainda incipiente em abordagens que contemplem estudos afro-brasileiros, merece atenção, pois promove para os docentes a oportunidade de reaprender e modificar os conhecimentos aplicados em sala de aula, desenvolvendo a complexidade do espaço geográfico ao superar preconceitos e lugares comuns, como salienta Santos (2007, p.24):

Esta compreensão deve, portanto, ser norteadora (ou suleadora!) da contribuição da geografia trabalhada dentro de sala de aula: as noções que aprendemos/ensinamos sobre geografia servem para saber interpretar esse mundo, conhecer a sua posição no mundo e agir neste mundo. Isto implica conceber o espaço geográfico como sendo estrutura - e, a partir disso, estudar sua organização, seus elementos, seus objetos etc. -, mas também como experiência: as posições que os indivíduos e grupos sociais ocupam, bem como as relações que eles vivenciam. (...)

A sensibilidade metodológica aguçada por Santos estimula a percepção da amplitude de temas relacionados à história da África e na história e cultura afro-brasileira, pois traz o desafio da descolonização do ensino, onde não há uma referência documentada pelo Estado que indique esse percurso. Os conhecimentos válidos nos currículos atuais são insuficientes para uma abordagem consistente que atribua uma maior importância para refletirmos sobre a construção da sociedade brasileira sob o contexto africano.

Podemos aqui, portanto, realizar uma articulação deste trabalho com uma das ideias desenvolvidas por Djamila Ribeiro (2019) em seu *Pequeno Manual Antirracista*, quando coloca que:

COSTA, SILVA JUNIOR & FARIA, *Por um trabalho de campo afrogeográfico: territórios negros em Madureira*

Doi: 10.51308/continentes.v1i21.332

“Um ensino que valoriza as várias existências e que referencie positivamente a população negra é benéfico para toda a sociedade, pois conhecer histórias africanas promove outra construção da subjetividade de pessoas negras, além de romper com a visão hierarquizada que pessoas brancas têm da cultura negra, saindo do solipsismo branco, isto é, deixar de apenas ver humanidade entre seus iguais. Mais ainda, são ações que diminuem as desigualdades”. (RIBEIRO, p.41)

Assim, para nós, definir Madureira como lugar a ser conhecido a partir de diversos espaços onde o movimento negro teve intensa atuação por meio da instituição de um protagonismo cultural – através das escolas de samba, caso das agremiações Portela, Império Serrano e do bloco afro - Agbara Dudu – e da militância observada em outros fixos presentes no bairro como o Mercadão⁹ de Madureira – importante centro comercial que concentra diversas lojas de artigos religiosos de matriz africana. O roteiro apresentado registra o percurso e conjunto de atividades possíveis para turmas do ensino fundamental II.

Em um momento anterior ao campo, entendemos que existe a necessidade de conhecer mais profundamente os pontos a serem visitados. Desta forma, os professores necessariamente precisam agendar uma visita prévia aos lugares, evitando o risco de os estudantes considerarem o campo como um passeio, ou interpretarem a atividade como não sendo um saber importante, e, portanto, inferiorizando-a hierarquicamente em relação aos demais conhecimentos geográficos.

Em relação ao desenvolvimento da atividade, Steinberg (1946, p.17) aponta que o trabalho de campo, para ser significativo, precisa ser dividido em três etapas que são (1) o planejamento, (2) a realização e (3) a elaboração de resultados. Os professores organizam um roteiro para que os estudantes possam compreender essa dinâmica, que não se esgotaria no dia da experiência de campo.

A primeira fase contemplou a definição do local, considerando as variáveis de tempo e acessibilidade, visita prévia ao campo, elaboração do roteiro e orientação aos estudantes quanto ao vestuário e normas de segurança.

⁹Em 04 de julho de 2012 o Mercadão de Madureira foi declarado Patrimônio Cultural Carioca, de natureza imaterial, através do Decreto nº 35862.

O roteiro contou com quatro paradas. A primeira delas, apresenta o Mercado de Madureira¹⁰, que diariamente recebe cerca de 80.000 pessoas interessadas em produtos e serviços. Criado em 1914, foi inaugurado como uma pequena feira livre o primeiro Mercado de Madureira, um ponto de venda de produtos agropecuários, localizado onde é hoje a quadra do Império Serrano ao lado da linha férrea junto à Estação de Magno. Já em 1929, uma obra de ampliação o transformaria no maior centro de distribuição de alimentos do subúrbio. Em 1949, foram construídos mais boxes para distribuição direta de mercadorias dos produtores a população, recebendo o atual nome no ano de 1959 pelo então presidente Juscelino Kubitschek.

Figura 1 - Registro da entrada do Mercado na década de 1970.



Fonte: <https://medium.com/@RenataAndradeRJ/nem-aqui-nem-na-china-167ff17d0022>

O objetivo desta parada foi discutir a modificação temporal da paisagem, explícita pela urbanização, bem como a convergência social e o respeito pelas religiões de matriz africana.

¹⁰ <https://mercadaodemadureira.com/historia/> (visualização em 16/02/2021)

O segundo ponto de parada ocorre no Grêmio Recreativo Escola de Samba Império Serrano¹¹. Importante referente espacial com origem no morro da Serrinha, está localizada na Avenida Ministro Edgard Romero, próximo à estação ferroviária Mercado de Madureira (Antiga estação ferroviária de Magno) cultiva não só a tradição do samba como também do jongo.

Figura 2 - A Império Serrano é uma escola tradicional, de cunho familiar, destacada por grandes encontros populares, entre eles o “botequim do samba” e o “baile da beleza negra”.



Fonte: <https://naotemdesculpa.wordpress.com/2013/03/19/imperio-serrano-comemora-66-com-muito-samba/>

Fundada em 23 de março de 1947, a escola nasce a partir de uma dissidência da escola de samba Prazer da Serrinha. Além da inovação na forma de desfilar ao respeitar a escolha do samba ensaiado pela comunidade, o Império Serrano foi a primeira escola de samba a ter uma mulher em sua ala de compositores: Dona Ivone Lara, autora do samba-enredo “Os Cinco Bailes da História do Rio”, em parceria com Silas de Oliveira e Bacalhau, composta para o carnaval de 1965. Para Santos (2009), o contato com a população e sua cultura faz parte do processo de reafirmação da identidade,

¹¹<http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/467-fundacao-do-imperio-serrano-inovou-o-carnaval-carioca/> (visualização em 16/02/2021)

considerando que “a identidade quilombola, no discurso político, tem de ser forjada com eles (os oprimidos quilombolas) e não para eles, enquanto homens, ou povos” (SANTOS, 2009, p. 168).

O Império Serrano tem, hoje, nove títulos do grupo especial e três do grupo de acesso. Sua ala de compositores é uma das mais respeitadas. Tem, em sua história, nomes como Silas de Oliveira, Mano Décio, Aniceto do Império, Molequinho, Dona Ivone Lara, Aluísio Machado, Beto Sem Braço, Jorginho do Império e Arlindo Cruz, entre outros. Sua história é repleta de sambas que viraram clássicos do carnaval, como “Bumbum Paticumbum Prugurundum”, de 1982. Sua bateria, chamada de Sinfônica do Samba, tem como característica principal o toque dos agogôs.

O terceiro ponto registra a escola de samba Portela, lugar repleto de afetividades e parcerias que contribuíram para sua fundação. como, por exemplo, aquela entre Paulo da Portela, que chegou à região em 1920 vindo do bairro do Estácio, Antônio Caetano, oriundo do vizinho Quintino, e Antônio Rufino, originário de Juiz de Fora, e se fixa na vizinhança no mesmo ano. O encontro resultou no bloco “Baianinhas de Oswaldo Cruz”, e dois anos depois nasce o “Conjunto Carnavalesco Oswaldo Cruz”. Em 1935, o grupo apresenta o “Vai Como Pode”, “Portela” só ganha este nome em 1936.

Figura 3 - Situada em Oswaldo Cruz, bairro limítrofe a Madureira, a escola contribui com iniciativas culturais e comunitárias.



COSTA, SILVA JUNIOR & FARIA, Por um trabalho de campo afrogeográfico: territórios negros em Madureira

Doi: 10.51308/continentes.v1i21.332

Fonte: <https://extra.globo.com/economia/emprego/portela-vai-sediar-feirao-de-empregos-para-pessoas-com-deficiencia-na-proxima-5-feira-23276995.html>

O quarto e último ponto de parada foi o Bloco Afro Agbara Dudu, fundado no ano de 1982 e localizado nas imediações de Madureira, mais precisamente no bairro Oswaldo Cruz, trazendo importantes significações para o conceito de lugar. A ação pioneira do grupo conta com inúmeros trabalhos Afro Culturais e musicais, onde se buscava a politização da massa através das matrizes africanas ressignificadas. O topônimo significa em yorubá a expressão “força negra”. O Bloco Afro Agbara Dudu¹² surgiu com a característica de mantenedor das tradições, mesmo fora do período de carnaval, assim como alguns blocos de Salvador o fazem, entre eles, Olodum, Ilê Aiyê e Araketu. A ideia da fundação do bloco teve início durante a visita da missão cultural da Fundação Leopold Sédar Senghor, na inauguração do Museu do Negro da Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos. Tendo como padrinho o bloco baiano Ilê Aiyê, representado por Jetinha e Vovô, os fundadores reuniam-se no Bar do Nozinho, na Estrada do Portela, em Madureira, e entre dois nomes: Omodé e Agbara Dudu, escolheram o segundo. Sua bandeira traz as cores amarela, vermelha, preta e verde, as mesmas cores da bandeira da unidade africana (sonho de reunir a diáspora africana em uma só nação). A primeira sede foi inicialmente na Portelinha (antiga sede do Grêmio Recreativo e Escola de Samba Portela). Os ensaios às sextas-feiras eram transformados em verdadeiros encontros de cultura negra (comida, bebida, roupas, instrumentos, ritmos, ogãs, dançarinas etc) denominado “Terreirão senzala”. Nesta primeira sede o grupo deu início aos “Encontros das Entidades Negras”, no qual reuniam-se agremiações, artistas e entidades ligadas às artes e à política. Voltado para a comunidade, o grupo passou a desenvolver cursos, oficinas de dança e capoeira, além de debates, encontros e seminários sobre temas negros e afins.

Vale ressaltar que a memória é sempre uma construção afetiva, fruto de disputa social. A proposta em destaque, mesmo que de forma pontual, pode ser um recurso didático

¹² <https://grupoafroagbaradudu.com.br/> (visualização em 16/02/2021)

orientado pela observação e contato direto com os territórios que se pretendia investigar pelo simbólico, se mostra eficaz no ensino de geografia, onde o professor desempenha muitas vezes o papel de aguçar a curiosidade dos estudantes, de maneira a manter a atenção durante todo o percurso. Essa conceituação deverá se manter na verificação da aprendizagem, não aferida apenas através de instrumentos tradicionais como as provas formais. Como professores, buscamos lançar mão de atividades que não terminassem em si, e, para isso, diferentes linguagens foram propostas, como as rodas de conversa e uma novidade para o grupo de estudantes: o relatório de campo, pensando a geografia a partir de suas vivências. Também estamos estimulando o pensamento científico, produzindo conhecimento e recorrendo à abordagem própria das ciências. Em contraponto à imaginação geográfica hegemônica a respeito dos lugares, a geógrafa inglesa Doreen Massey propõe:

“em vez de pensar os lugares como áreas com fronteiras ao redor, pode-se imaginá-los como momentos articulados em redes de relações e entendimentos sociais, mas onde uma grande proporção dessas relações, experiências e entendimentos sociais se constroem numa escala muito maior do que costumávamos definir para esse momento como o lugar em si, seja uma rua, uma região ou um continente. (...) [assim] os lugares não tem de ter fronteiras no sentido de divisões demarcatórias.” (2000, pg. 184)

É importante que, ao propor o trabalho de campo, o professor analise e reflita sobre tal formato, procurando considerar o seu cotidiano e a melhor opção, considerando fatores comuns no cotidiano escolar, como a dificuldade em se obter o transporte, o horário da atividade, visto que é comum o próprio professor trabalharem diversos lugares, além das muitas turmas atendidas pelos professores, o que exigirá em algum momento definir que grupo será contemplado. Por isso, o trabalho de campo exige muito planejamento, e um tempo que o docente muitas vezes não possui pelas condições de trabalho, sendo fundamentais nessa proposta, para exercê-la com qualidade.

Considerações finais

COSTA, SILVA JUNIOR & FARIA, Por um trabalho de campo afrogeográfico: territórios negros em Madureira

Doi: 10.51308/continentes.v1i21.332

Em síntese, nosso estudo revelou que, apesar da ampliação das políticas relacionadas ao currículo ao considerar a inclusão das temáticas das histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas indicarem uma possibilidade de se discutir as manifestações explícitas do racismo, a tarefa do professor comprometido em desnaturalizar estereótipos na educação de jovens e adultos depende fundamentalmente da forma como se qualifica através de visões consistentes na luta contra o racismo, a fim de desconstruir narrativas presentes no currículo.

Podemos aqui sinalizar outra articulação com as possibilidades e necessidades sublinhadas no trabalho de Santos (2009b), que considera fundamental que “a geografia compreenda seu papel na construção de referenciais posicionais do indivíduo no mundo, tratando, portanto, não apenas das coordenadas geográficas que nos localizam, mas também situando esses indivíduos perante sua condição social, política, econômica, de gênero e geracional, entre outras, e mostrando o que significa ocupar esses lugares”. Esse seria o próprio papel social da geografia ao avançar na compreensão da realidade dos estudantes e, por extensão, na percepção das formas que eles enxergam e são vistos pela sociedade.

Acreditamos que o conceito de cidadania só se constrói através dos espaços, daí a necessidade de abordar a região da Fazenda São Bernardino, a qual abriga marcas espaciais da quilombagem, expressões das lutas históricas dos negros, muitas vezes negadas pelo Estado no espaço presente.

Saber utilizar o trabalho de campo de forma produtiva e inclusiva torna-se uma possibilidade de disputar memórias e ocupar lugares.

Pensamos que nesta conjuntura, onde cada vez mais as ciências se afastam do cotidiano, seja necessário um caminho epistemológico voltado para experiências de campo, pensando os sujeitos da EJA com capacidade para observarem os fenômenos de forma autônoma e direta, principalmente em uma região tão fortemente afetada pela cultura negra como é Madureira.

Em tempos de Lei nº 10.639, é fundamental que os professores de Geografia se articulem na perspectiva de ações suficientes para afrontar o racismo epistêmico,

COSTA, SILVA JUNIOR & FARIA, Por um trabalho de campo afrogeográfico: territórios negros em Madureira

evitando que corporeidades e seus territórios sejam invisibilizados por um currículo eurocêntrico.

No contexto da Lei nº 10.639 precisamos examinar a matriz curricular eurocêntrica, como formas possíveis e desejáveis de reprodução. É necessário rever as visões de mundo presentes nos materiais didáticos e na escola, pois afetam as tomadas de posição enquanto sujeito na sociedade, pensando a escola. Cabe então a crítica decolonial no ensino de geografia, ainda marcada pelo primado do eurocentrismo na construção curricular, e eivado por formas e eleição dos conteúdos que dominam os saberes geográficos.

Avaliar o temário, tendo como parâmetro uma concepção antirracista, torna-se, portanto, um caminho capaz de romper com um imaginário social que privilegia o modo de ser e de pensar colonial, construído pela alienação através do apagamento das memórias espaciais e que não possibilita a convivência igualitária.

Conhecer critérios e objetivos específicos do currículo qualifica o próprio professor, ao permitir uma escolha consciente que problematize as diversas áreas do conhecimento. Toda a produção escolar se posiciona em um lugar: a pretensa universalidade não existe.

Referências Bibliográficas

- FERNANDES, J. A. R; TRIGAL, L. L; SPÓSITO, E. S. **Dicionário de Geografia aplicada: terminologia da análise, do planejamento e da gestão do território.** Porto: Porto Editora, 2016.
- FERRAZ, C. B. O. **Geografia e Paisagem: entre o olhar e o pensar.** Tese (Doutorado em Geografia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.
- CAMPOS, A. O. **Do Quilombo à Favela: A Produção do “Espaço Criminalizado”** no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005
- GUIMARÃES, G. F. **Geografia Antirracista: métodos, metodologias e epistemologias.** Anais XXXII ALAS, Lima, Peru, 2019.
- HAESBAERT, R. **Des-territorialização e identidade: A rede “gaúcha”** no Nordeste. Niterói: EDUFF, 1997.
- MASSEY, D. “Politics and space/time”. In: Keith, Michael & Pile, Steve. **Place and the politics of identity.** London: Routledge, 1993, p. 141-161.
- MASSEY, D. Um sentido global de lugar. In: Arantes, A. (Org.). **O espaço da diferença.** Campinas: Papyrus, 2000.

COSTA, SILVA JUNIOR & FARIA, Por um trabalho de campo afrogeográfico: territórios negros em Madureira

Doi: 10.51308/continentes.v1i21.332

- NUNES, F. G. (Org). **Ensino de geografia**: novos olhares e práticas. Dourados, MS: UFGD, 2011.
- PEREIRA, E. R. M; FERREIRA, G. H. A; SANTOS, A. O. Didática e Ensino de Geografia hoje: Possibilidades e Desafios. **Revista de Ensino de Geografia**. Uberlândia, v. 5, n. 9, jul./dez. 2014. P. 43-62.
- QUIJANO, A. “o que é essa tal de raça”. In: Santos, R. E. **Diversidade, espaço e relações étnico-raciais**: o negro na Geografia do Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Cia das Letras, 2019.
- RIBEIRO, A. P. A, CID, G. S. V, VARGUES, G. F. **Memórias, territórios, identidades**: diálogos entre gerações na região da grande Madureira — 1. ed. — Rio de Janeiro: Mórula, 2019.
- SANTOS, B. S. “Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências”. In: SANTOS, B. S. (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente**: um discurso sobre as ciências revisitado. São Paulo: Cortez, 2004.
- SANTOS, R. E. “O ensino de Geografia do Brasil e as relações raciais: reflexões a partir da Lei 10.639.” In: SANTOS, R. E. (Org). **Diversidade, espaço e relações étnico-raciais**: O Negro na Geografia do Brasil. 2ª edição. Belo Horizonte: Gutenberg, 2007, p. 21-40.
- SANTOS, R. E. **Rediscutindo o ensino de geografia**: temas da Lei 10.639. 1ª Ed. Rio de Janeiro: CEAP, 2009a.
- SANTOS, R. E. Refletindo sobre a Lei 10.639: possibilidades e necessidades do ensino de Geografia a partir de um tensionamento do Movimento Negro. In: **XII Encuentro de Geógrafos de América Latina - Caminando en una América Latina en transformación**, 2009, Montevideu. Montevideu: Universidad de la República del Uruguay, 2009b.
- TUAN, Y. **Espaço e lugar**. São Paulo: DIFEL, 1983.

Data de Submissão: 31/03/2021

Data da Avaliação: 18/10/2021