

## O MOVIMENTO DOS PRÉ-VESTIBULARES POPULARES E O ENSINO DE GEOGRAFIA: REFLEXÕES SOBRE OS 20 ANOS DA LEI 10.639/2003

*THE MOVEMENT OF POPULAR PRE-COLLEGE COURSES AND THE TEACHING OF GEOGRAPHY: REFLECTIONS ON THE 20 YEARS OF LAW 10.639/2003*

 André Tinoco de Vasconcelos <sup>A</sup>

<sup>A</sup> Universidade do Estado do Rio de Janeiro/ Faculdade de Formação de Professores (UERJ- FFP), São Gonçalo, RJ, Brasil

Recebido em: 28/05/2023 | 25/06/2023 DOI: 10.12957/tamoios.2023.76517

Correspondência para: André Tinoco de Vasconcelos([andretinocouerj@gmail.com](mailto:andretinocouerj@gmail.com))

### Resumo

O objetivo deste texto é discutir o papel da Lei 10.639/2003, ao longo dos 20 anos de sua aprovação, no combate ao racismo na educação e na sociedade brasileira. Nessa perspectiva, destacaremos possíveis contribuições na luta por transformação de currículos e abordagens de ensino de Geografia, tendo como foco de análise, o movimento dos cursos Pré-Vestibulares Populares como atores essenciais na luta pela democratização do acesso ao ensino superior. Faremos uma contextualização da Lei 10.639/2003, sua origem e objetivos com base nas obras de Santos (2005), Gomes (2017) entre outros. Em seguida, abordaremos o importante papel dos Cursos Pré-Vestibulares Populares (PVPs) como agentes fundamentais nas lutas pela construção de uma sociedade antirracista e pela defesa da Educação. Para isso utilizamos estudos de autores como Santos (2006) e Vasconcelos (2015). Por fim, estabeleceremos paralelos entre as contribuições da implementação da Lei 10.639 e o movimento dos Pré-Vestibulares Populares no contexto da luta por uma educação antirracista, com ênfase em diálogos com o ensino de Geografia.

**Palavras-chave:** lei 10.639/2003; pré-vestibulares populares; ensino de Geografia.

### Abstract

The objective of this text is to discuss the role of Law 10.639/2003, over the 20 years of its approval, in the fight against racism in education and in Brazilian society. From this perspective, we will highlight possible contributions in the fight for transformation of curriculums and approaches to teaching Geography, having as the focus of analysis, the movement of Popular Pre-College Courses as essential actors in the fight for the democratization of access to higher education. We will contextualize Law 10.639/2003, its origin and objectives based on the works of Santos (2005), Gomes (2017) among others. Then, we will address the important role of Popular Pre-College Courses as fundamental agents in the struggles for the construction of an anti-racist society and for the defense of Education. For this, we used studies by authors such as Santos (2006) and Vasconcelos (2015). Finally, we will establish parallels between the contributions of the implementation of Law 10.639 and the Popular Pre-College Courses movement in the context of the struggle for an anti-racist education, with an emphasis on dialogues with the teaching of Geography..

**Keywords:** law 10.639/2003; popular pre-college courses; geography teaching.



## INTRODUÇÃO

O propósito deste artigo é abordar após 20 anos de aprovação da Lei 10.639/2003, sua relevância na promoção da luta contra o racismo na educação e na sociedade. Para cumprir esse intuito abordaremos seu papel como instrumento mobilizado por docentes para construção de currículos e práticas de ensino dentro do movimento de cursos Pré-Vestibulares Populares, importantes agentes na luta pela democratização do acesso ao ensino superior. Como exemplo apontamos sua importância, ainda hoje, para a releitura de conteúdos do ensino de Geografia,

A promulgação da Lei 10.639 em 2003 trouxe modificações ao artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº 9.394/1996, estabelecendo a inclusão obrigatória nos currículos das redes de ensino público e privado do ensino da história e cultura afro-brasileira. Essa medida representa uma transformação significativa e necessária na educação brasileira, resultando em uma revisão dos conteúdos, currículos, práticas pedagógicas e perspectivas em relação à história dos negros, negras e suas culturas.

No ano de 2008, foi criada a Lei 11.645, que complementa a Lei 10.639, inserindo a obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura indígena. Sua criação está associada à luta dos povos indígenas, organizados em movimentos sociais, que pressionaram o sistema educacional brasileiro em busca de maior visibilidade nos currículos. Neste contexto, focaremos na Lei 10.639, pois, após 20 anos, é importante avaliar seu alcance nas diferentes esferas da educação e da sociedade. No entanto, também é relevante destacar que a criação da Lei 11.645 ocorreu por caminhos distintos, mas convergentes com a mesma luta pela transformação dos processos educacionais, em sintonia com o contexto vivido na sociedade brasileira.

Assim, este texto segue a seguinte estrutura: primeiramente, contextualizaremos a Lei 10.639/2003, abordando seu surgimento e objetivos, com base em estudos de autores como Gomes (2017), Santos (2005) e Santos (2011). Em seguida, discutiremos o papel fundamental dos Pré-Vestibulares Populares (PVPs) nas lutas por uma sociedade antirracista e em defesa da educação pública. O movimento dos cursos populares foi amplamente analisado em trabalhos de pesquisadores como Santos (2006), Vasconcelos (2015) e Oliveira (2001), entre outros. Por fim, apresentaremos conexões entre as contribuições da implementação da Lei 10.639 e o movimento dos Pré-Vestibulares Populares na luta por uma educação antirracista, além de apontarmos sua importância para os conteúdos de ensino de Geografia. A partir de estudos de Santos (2009) e (2011), percebe-se que esses conteúdos ainda são abordados de forma marcada por construções eurocêtricas.

## A LEI 10.639/2003: 20 ANOS DE PROMULGAÇÃO

Em texto de 2005, Sales dos Santos aborda a luta contínua do povo negro no Brasil após a abolição da escravidão. O autor destaca que, ao invés de serem integrados à sociedade, os negros continuaram sendo inferiorizados e foram marginalizados, sofrendo restrições no acesso à terra, educação, entre outras questões. A abolição da escravidão foi apenas uma fase em uma batalha por liberdade e igualdade. Como resultado, observou-se diferentes estratégias da elite



para a manutenção do poder, por exemplo, projetos de branqueamento da população e do território, através da imigração, e a criação do mito da democracia racial, que sustenta a ideia de que, por ser um país miscigenado, não existe preconceito e conflitos raciais no Brasil.

Esse mito serve como uma camuflagem para o racismo enraizado nas estruturas da sociedade brasileira, resultando na marginalização dos negros que, por exemplo, são minorias em postos de emprego mais qualificados, cargos políticos, áreas residenciais de maior poder aquisitivo e no sistema educacional, especialmente nas etapas finais do ensino. Há muito tempo, os movimentos negros reconheceram a importância da educação como um campo a ser conquistado, a fim de promover uma maior e melhor integração dos negros na sociedade brasileira. Conforme Santos (2005):

Portanto, ao perceberem a inferiorização dos negros, ou melhor, a produção e a reprodução da discriminação racial contra os negros e seus descendentes no sistema de ensino brasileiro, os movimentos sociais negros (bem como os intelectuais negros militantes) passaram a incluir em suas agendas de reivindicações junto ao Estado Brasileiro, no que tange à educação, o estudo da história do continente africano e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional brasileira. Parte desta reivindicação já constava na declaração final do I Congresso do Negro Brasileiro, que foi promovido pelo Teatro Experimental do Negro (TEN), no Rio de Janeiro, entre 26 de agosto e 4 de setembro de 1950, portanto, há mais de meio século. (SANTOS, 2005, p. 23)

É, como se percebe, uma luta histórica em que diversos atores sociais já se engajaram. Esses temas presentes em reivindicações na declaração final do I Congresso do Negro Brasileiro estarão também no cerne da construção da Lei 10.639/2003. Décadas depois daquele congresso, o contexto de redemocratização do Brasil após o fim da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), onde o preconceito racial foi incluído no artigo 3º da Constituição de 1988, contribuiu para a ampliação da atuação dos movimentos sociais e outras organizações da sociedade civil naquela época.

Nos últimos anos da década de 1990 e no início dos anos 2000, houve um aumento significativo do engajamento contra o racismo na sociedade e nas políticas públicas. Esse avanço também foi influenciado pelo contexto global, exemplificado pela realização da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, sediada na África do Sul em 2001. O governo brasileiro foi pressionado tanto por forças externas quanto por reivindicações de movimentos internos, que demandavam a implementação de Ações Afirmativas no combate ao racismo, isto é, políticas destinadas a enfrentar essas desigualdades e outras formas de discriminação.

Assim, as reivindicações dos movimentos negros e outros atores sociais comprometidos com as lutas incluíram o estudo da história da África e dos povos africanos, a cultura e a luta dos negros e negras no Brasil, bem como a sua contribuição na formação da sociedade brasileira. Gomes (2017), ao investigar o protagonismo do Movimento Negro na busca por uma educação democrática, afirma que com suas formas de organização política e pressão social ele se tornou um dos principais mediadores entre a comunidade negra, a sociedade, a escola e a universidade.

A questão racial passa a ocupar um outro lugar político no campo da produção do conhecimento e, aos poucos, as instituições de ensino superior começam a inserir História da África, relações étnico-raciais e diversidade, gênero e relações étnico-raciais como disciplinas optativas,



eletivas e obrigatórias nos currículos, demandando concursos públicos específicos para essa área. Além disso, por meio da aplicação da Lei 12.990/14, algumas instituições públicas começam a realizar concursos para docentes do ensino superior reservando vagas para candidatos negros e negros. (GOMES, 2017, p. 72)

Ou seja, as questões étnico-raciais ganham mais presença e mais centralidade em diversas esferas da sociedade. Isso após décadas de enfrentamento do Movimento Negro perante as resistências do Estado brasileiro e da própria sociedade em reconhecer o racismo. Ações afirmativas, as quais as cotas raciais constituem fundamental experiência, mas não a única, contribuíram fortemente para colocar o debate na sociedade. Santos (2010) aponta que os Pré-Vestibulares Populares, que abordaremos a seguir, foram agentes importantes na luta por políticas de ações afirmativas, os próprios cursos se tornaram política pública, quando surgiram experiências criadas ou financiadas pelo poder público.

Santos (2005) destaca que a lei 10.639/03 surgiu a partir da luta antirracista do movimento negro, evidenciando fatos que precederam a sua criação. Em diversos municípios e estados, políticas foram implementadas com o objetivo de combater o racismo nas instituições de ensino. Isso demonstra que a busca por uma educação antirracista é um processo em diferentes escalas, e a aprovação da Lei 10.639 em 2003 representou um marco nacional para as lutas e os movimentos nessa área.

Conforme apontado por Silva (2013), leis como a 10.639 e a 11.645 desempenham um papel fundamental ao promover uma educação que valorize as relações étnico-raciais, com o objetivo de construir uma sociedade democrática onde direitos iguais sejam assegurados a todos os grupos sociais. A existência de preconceitos sobre a cultura e as formas de conhecimento dos povos indígenas, descendentes de africanos e outros grupos dificultam a superação do mito da democracia racial e reforçam a valorização de uma única matriz étnico-racial.

Como resultado, o sistema educacional historicamente tem reforçado a formação de uma identidade nacional que negligencia a diversidade de povos e culturas. Os movimentos sociais, então, têm se empenhado em colocar a educação como um campo de disputa com o Estado e outros atores.

Além de o currículo sempre se configurar como um campo de disputa, segundo Santos (2011), a implementação da Lei 10.639 enfrentou algumas dificuldades devido à ambiguidade na interpretação do texto da Lei. Uma parte do texto menciona que as disciplinas de Artes, História e Literatura devem ser especialmente responsáveis por abordar esses temas na escola, o que leva alguns professores de outras disciplinas a se recusarem a repensar suas práticas e currículos, alegando que não é de sua responsabilidade. Essa interpretação ignora outra parte do texto, que afirma que os conteúdos devem ser ministrados em todo o currículo escolar, mencionando posteriormente as três disciplinas citadas. Essas diferentes interpretações, muitas vezes, estão no cerne das disputas curriculares envolvendo a Lei.

Uma grande importância das leis 10.639 e 11.645 reside no fato de que professores e professoras que desejam promover uma educação antirracista podem invocar a existência dessas leis em reuniões e debates pedagógicos. Realizar esse processo nos espaços escolares busca contribuir para um exercício de descolonização do currículo, permitindo que os alunos desconstruam narrativas e imagens que inferiorizam o continente africano, assim como a



história dos negros e indígenas na sociedade brasileira. Isso ajuda os alunos a compreenderem, por exemplo, como a formação do Brasil foi marcada por uma violência estrutural, especialmente contra esses grupos.

## **PRÉ-VESTIBULARES POPULARES NA LUTA ANTIRRACISTA.**

Passamos agora a discorrer sobre o movimento de Pré-Vestibulares Populares, que já abordamos em pesquisas anteriores e dialogamos aqui com outros autores que analisaram amplamente as diferentes vertentes de cursos populares.

Os cursos pré-vestibulares populares representam um significativo movimento sociocultural nas cidades. Durante os anos 90, esses cursos experimentaram um crescimento expressivo, desempenhando um papel crucial na formulação de políticas governamentais voltadas para enfrentar desafios sociais existentes no Brasil, como a falta de acesso a uma educação de qualidade por parte das classes populares e a discriminação racial. Conforme mencionado por Carvalho (2005), os cursos pré-vestibulares comunitários consolidaram-se como um dos principais movimentos sociais urbanos, representando uma luta coletiva pela inclusão social e cidadania ativa daqueles que historicamente foram privados desses direitos.

De acordo com Santos (2006), desde 1976, o Centro de Estudos Brasil-África no Rio de Janeiro estabeleceu um programa pré-vestibular voltado para indivíduos negros e economicamente desfavorecidos. Em 1986, a Associação dos Trabalhadores em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (ASUFRJ) criou o projeto "Universidade para Trabalhadores". No entanto, foi durante a década de 1990 que os cursos comunitários e populares se expandiram pelo estado.

Oliveira (2001), por sua vez, denomina esses cursos de Movimento de Pré-Vestibulares Populares Urbanos (MPVPU). Em sua pesquisa, ela também menciona diversas experiências de cursos populares em diferentes regiões do Brasil, que abordavam o acesso à educação de maneiras diversas. Um exemplo é o curso da Pastoral do Negro, criado em São Paulo em 1989, e a cooperativa Steve Biko na Bahia, que também adotou essa abordagem no mesmo ano.

Foi durante os anos 90 que os cursos pré-vestibulares populares tiveram uma notável expansão no Estado do Rio de Janeiro, concentrando-se principalmente na região metropolitana e na cidade do Rio de Janeiro. Dentre esses movimentos, destaca-se o Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), que teve origem na Igreja Católica/Pastoral do Negro e em vertentes do Movimento Negro, sendo considerado o mais relevante.

No ano de 1990, havia sido criado o Curso Pré-Vestibular Mangueira Vestibulares, posteriormente renomeado como Associação Mangueira Vestibulares, direcionado principalmente aos estudantes da Comunidade do Morro da Mangueira. Inspirado nesse curso, assim como na Cooperativa Steve Biko e no curso para trabalhadores da UFRJ, foi fundado o PVNC em 1993, cujo primeiro núcleo foi estabelecido em São João de Meriti. A partir desse momento, houve uma ampla disseminação dos cursos pré-vestibulares populares ou comunitários pelo estado e pelo país, com centenas de cursos em todo o território nacional, sejam eles ligados a movimentos negros, igrejas ou universidades.





Segundo Santos (2006), assim como o PVNC teve uma rápida expansão, com um núcleo em 1993 e setenta e sete em 1999, também experimentou uma intensa diminuição no número de núcleos, com trinta e dois em 2001. No entanto, ele destaca que essa redução não significou o fim do movimento, mas sim um rearranjo, com o surgimento de outras redes, como o EDUCAFRO (Educação e Cidadania para Afrodescendentes e Carentes), o MSU (Movimento dos Sem Universidade) e outros cursos independentes, tornando os cursos pré-vestibulares comunitários e populares um movimento cada vez mais diversificado.

De acordo com Santos (2010), a expansão dos pré-vestibulares populares trouxe à tona uma série de demandas reivindicadas pelas classes e grupos marginalizados da sociedade, o que, como dito acima, resultou em políticas públicas e outras ações. Ele afirma: "Se hoje temos um conjunto amplo e diverso de políticas públicas (federais, estaduais e municipais) para a democratização do ensino superior, isso se deve à luta dos pré-vestibulares populares, que colocaram esse tema na agenda pública nos últimos quinze anos" (SANTOS, 2010, p. 85).

Santos (2006) identifica componentes presentes na estrutura organizacional flexível dos cursos populares. Esses cursos, de forma geral, são caracterizados pela autonomia como um aspecto fundamental de sua organização. A autonomia pedagógica, em particular, é assumida pela coordenação do curso como uma maneira de unir pessoas com práticas e experiências tão diversas. Isso resulta em pactos político-ideológicos flexíveis, nos quais os indivíduos se unem devido a algumas características em comum, como o trabalho voluntário, mas possuem concepções completamente diferentes sobre o curso. Muitas pessoas envolvidas nesses cursos não o enxergam como um movimento social e não têm nitidez sobre o que constitui um movimento. Porém, ocorre também de muitos militantes se formarem na prática cotidiana do Pré-Vestibular, constituindo nele sua primeira experiência de militância. De acordo com Vasconcelos (2015):

Não há uma imposição sobre as práticas e o currículo, isso é uma tática que esses cursos utilizam para permitir o "estar junto" apesar da diversidade de pensamentos, faz parte do pacto político frouxo (Santos, 2006) que vai reposicionando as identidades e faz o movimento prosseguir. Assim, os docentes criam projetos em suas áreas, podendo contribuir bastante para a formação dos militantes, a tensão que acontece é que essa multiplicidade de ideias pode alterar os princípios que regem o curso. (VASCONCELOS, 2015, p. 45)

Um dos primeiros desafios enfrentados por aqueles que ingressam em um pré-vestibular popular é a tensão entre o ensino direcionado para o vestibular e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e a prática de movimento social de educação. Em outras palavras, há uma dicotomia entre o "treinamento" para realizar a prova e a leitura crítica que busca a emancipação e o fortalecimento da cidadania, por meio da discussão de temas que nem sempre são abordados no vestibular.

Santos (2006) aborda como essa tensão se manifesta no PVNC e como, após muitos debates sobre as concepções do movimento, chegou-se a uma decisão que buscava conciliar a dimensão política e os participantes que negavam essa perspectiva. Foi nesse contexto que surgiu a disciplina "Cultura e Cidadania", criada com o objetivo de discutir temas como racismo, política e exclusão social. Segundo o mesmo autor, essa proposta prevaleceu sobre a ideia de transversalizar essas discussões em todas as disciplinas do curso, defendida por um grupo inicial do PVNC. A criação dessa disciplina foi uma solução para superar esse dilema e



manter o *pacto ideológico frouxo*, permitindo que indivíduos que não concordam com as questões políticas, mas têm vontade de participar do curso, possam se envolver.

Em outras palavras, a diversidade política e ideológica que compõe esses cursos e o movimento como um todo requer diferentes mecanismos para lidar com as tensões e garantir a continuidade do curso. O Pré-vestibular é baseado em um acordo entre os participantes, que é *frouxo* justamente porque pode ser desfeito e refeito rapidamente. É um projeto que oferece espaço para várias formas de ativismo, que já estão organizadas em outros lugares, mas também permite a formação de novos ativistas durante os processos de luta.

Conforme discutido anteriormente, a maneira como os cursos se organizam permite unir diferentes perspectivas e, ao mesmo tempo, favorece o surgimento de práticas didático-pedagógicas inovadoras. Os participantes estão em um processo formativo no contexto do movimento, buscando formas de superar os desafios e dilemas que surgem. Alguns cursos, como os Pré-Universitários, surgidos dentro das universidades, têm como objetivo principal formar licenciandos para atuarem junto às camadas populares. De acordo com Vasconcelos (2015), no processo de trabalhar com os discentes provenientes de classes populares, esses desafios e a falta de recursos levam à busca por soluções que frequentemente enriquecem as práticas educacionais, tais como trabalhos de campo, atividades de pesquisa e participação em eventos na universidade, propostas que geralmente não fazem parte do currículo dos Pré-Vestibulares convencionais.

Passadas três décadas desde a criação do PVNC, o movimento de surgimento de projetos de Pré-Vestibulares Populares continua intenso, com diferentes denominações e características, sendo criadas experiências em todas as regiões do país. No entanto, conforme Santos (2006), no início dos anos 2000, ocorreu a diversificação das experiências dos cursos populares juntamente com a institucionalização do movimento, seja por meio de financiamento ou da criação de políticas públicas relacionadas aos PVPs. Isso resulta em uma diversidade de cursos de naturezas que nem sempre são originárias de movimentos sociais, mas de outros atores sociais, como o próprio governo. Essa transformação no movimento ocorre ao mesmo tempo em que ações afirmativas eram implementadas pelo Estado.

Atualmente, o Pré-Vestibular CECIERJ da Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CECIERJ) se tornou, provavelmente, o maior projeto de Pré-Vestibular Social, como se denominam. É o de maior abrangência, atendendo estudantes de todas as regiões do estado, são mais de sete mil estudantes matriculados. Ele oferece seu próprio material didático e aulas à distância e presenciais em seus mais de 30 polos (CRUZ, 2023). Uma experiência governamental, que não se origina de movimentos sociais e não contesta a ordem, mas busca a inserção de jovens de grupos populares na educação superior.

Após essa breve introdução sobre os Pré-Vestibulares Populares, incluindo suas dinâmicas internas e seu papel fundamental na promoção de avanços na educação e na sociedade brasileira, como as políticas de ação afirmativa e a democratização do acesso ao ensino superior, apresentaremos, a seguir, relações entre as contribuições da implementação da Lei 10.639 e o movimento dos Pré-Vestibulares Populares na construção de uma educação



antirracista. Além disso, destacaremos algumas possibilidades dessas contribuições para os conteúdos de ensino de Geografia, que vêm sendo desenvolvidas.

### **A LEI 10.639/2003 COMO FERRAMENTA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA EM PRÉ-VESTIBULARES POPULARES**

A disciplina de Geografia também foi impactada pela Lei 10.639 e, embora não seja o foco principal aqui, é válido ressaltar a Lei 11.645, pois elas nos fazem refletir sobre como os negros e indígenas são retratados nos conteúdos geográficos. A Geografia enfrenta desafios não apenas com a inclusão de novos conteúdos, mas também com a necessidade de rever os conteúdos tradicionalmente estabelecidos, os quais frequentemente apresentam visões negativas ou negligenciam a presença dos negros e indígenas (Santos, 2009 e 2011).

Os professores e pesquisadores de Geografia estão buscando romper com essas representações que desvalorizam diferentes povos, e as leis 10.639 e 11.645 desempenham um papel importante nesse processo. Todos os conteúdos devem ser revisados, incluindo discussões que foram negligenciadas, repensando o que os currículos ainda apresentam para reforçar hierarquias entre os povos. Santos (2011) aponta, por exemplo, como o ensino de Geografia frequentemente perpetua o racismo ao criar identidades territoriais que moldam visões de mundo e constroem a imagem do outro, o diferente, por meio de identidades raciais:

Estas associações são, eminentemente, geográficas. Raça passa a ser, por esta ótica, um conceito geográfico, uma noção que se assenta sobre leituras espaciais. A Geografia está, portanto, de uma forma muito subliminar, na base da construção da ideia, das relações e dos comportamentos baseados no princípio de classificação racial. A visão de mundo que a Geografia constrói alicerça as identidades raciais. (SANTOS, 2011, p. 11)

O mesmo autor identificou outros elementos nos conteúdos de Geografia que ainda estão presentes e perpetuam essas hierarquias, como a divisão do mundo entre países desenvolvidos, países em desenvolvimento e subdesenvolvidos. Essas representações dos países são baseadas em uma evolução linear da história, onde o objetivo é sempre se assemelhar aos países desenvolvidos, como os países centrais da Europa e os Estados Unidos, reafirmando a ideia de superioridade de alguns países e, por consequência, de alguns povos também. Isso é acompanhado pela prática de classificar paisagens de alguns países e regiões como "paisagens do passado", reforçando a imagem de atraso.

Outros conceitos estabelecidos no ensino de Geografia também contribuem para a continuidade de preconceitos, como aponta Santos (2011). Por exemplo, a tendência de sempre começar o currículo pela Europa, fazendo com que a história e a geografia do mundo sejam contadas como resultado de um processo de expansão do território e da civilização europeia para o resto do mundo. Além disso, a visão cartesiana do mundo presente no ensino de cartografia é apresentada como uma representação espacial natural e verdadeira, sem discutir que os mapas têm intencionalidades e representam visões de mundo.

Conforme Santos (2009), o racismo e as relações raciais são expressos espacialmente, e compreender essas questões não apenas consolida novos temas para o ensino de Geografia, mas também contribui para analisar e entender a integração dos negros na sociedade brasileira e no





sistema educacional, que é o objetivo da Lei 10.639. O autor aponta exemplos de temas que se destacam.

A inserção de temas a partir da Lei 10.639 no ensino de Geografia, bem como a revisão de conteúdos que atualmente são trabalhados, constitui desafio para os professores – que são, em última análise, os principais “aplicadores” desta lei. (...) O papel que a Geografia tem na construção das visões de mundo torna muito oportuno o atendimento às demandas da Lei. Afinal. (SANTOS, 2009, p. 73)

Dentre vários exemplos de temas abordados por Santos (2009), destacam-se dois: o debate sobre raça e modernidade, em que a raça é utilizada como critério de classificação social e como princípio regulador na construção da modernidade/colonialidade, desempenhando um papel fundamental na consolidação do capitalismo. Outro tema é o branqueamento da população e do território, um projeto concebido por autoridades políticas, intelectuais e outros grupos hegemônicos na sociedade brasileira, que foi tentado implantar de diferentes formas, como miscigenação, imigração e genocídio. Algo incorporado há pouco tempo no ensino de Geografia da População por determinados professores.

Outro tema de grande importância que tem sido objeto de muitas pesquisas são as comunidades remanescentes de quilombos, que historicamente receberam pouca valorização no ensino da formação do território brasileiro, sendo mencionadas principalmente em relação ao Quilombo dos Palmares, e mesmo assim sem abranger plenamente a importância dessa experiência. À medida que as comunidades lutaram pelo reconhecimento e titularidade de suas terras, a luta por visibilidade nos currículos também se intensificou.

Analisando os Pré-Vestibulares Populares que tiveram sua origem ligada a movimentos sociais, especialmente ao Movimento Negro, autores como Santos (2006) e Vasconcelos (2015) abordaram as mediações curriculares que eram realizadas no período dos anos 90, por professores para conseguir realizar a luta política que o movimento defendia ao mesmo tempo que cumpriam o cronograma de conteúdos do vestibular. Era o contexto anterior à aprovação das ações afirmativas, da Lei 10.639, dentre outras conquistas e os embates com professores que não tinham a formação política e antirracista como diretriz eram constantes.

Ao investigar a atuação do Pré-Vestibular PJ (Pastoral da Juventude), o núcleo mais antigo do PVNC em atividade, Vasconcelos (2015) constatou, por meio de entrevistas com importantes militantes - muitos deles professores de Geografia - que muitos dos temas mencionados anteriormente já eram discutidos nos PVPs, com base em diferentes referências. Especificamente, nas aulas de Geografia e outras ciências humanas, bem como na disciplina mencionada anteriormente, Cultura e Cidadania, criada no âmbito do PVNC.

Essas mediações que vimos a partir do ensino de Geografia e Cultura e Cidadania aconteciam desde o período em que o PJ e o PVNC se encontravam no auge, hoje com, como já dito, a diminuição desses movimentos, com a queda na procura e também no número de atores que se colocam dispostos a criar e ofertar esse tipo de iniciativa, se tem diferenças nas maneiras como ocorrem essas mediações curriculares. (VASCONCELOS, 2015, p. 194)

Isso significa que a partir dos anos 2000, como mencionado anteriormente, quando a questão racial se torna uma pauta mais presente no Estado, na sociedade e em outras esferas, ocorreram transformações nos cursos de Pré-Vestibulares Populares. Houve uma diminuição nos cursos originados de movimentos sociais, embora não tenham desaparecido, e surgiram



outras experiências, como os Pré-universitários e os Pré-Vestibulares Sociais, como o CECIERJ. Houve uma institucionalização desse movimento (SANTOS, 2006).

Essa institucionalização vem no mesmo momento em que as ações afirmativas ganham espaço na sociedade brasileira e mecanismos como o ENEM e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), tornam a entrada no ensino superior um pouco mais acessível. Não podemos esquecer que constatamos também que os embates entraram em esgotamento quando vários atores deixam de disputar o movimento, e foram fazer militância em outros espaços.

Dessa forma, o debate étnico-racial, com muita luta, chegou às salas de aula, agora com o apoio fundamental da Lei 10.639/2003. É inegável a contribuição dos Pré-Vestibulares Populares nesse processo, que, como já mencionado, já incluíam essa temática em seus currículos. Muitos professores e professoras militantes, ou seja, aqueles que têm a luta antirracista como elemento central em sua prática curricular (SANTOS, 2017), passaram pelos Pré-Vestibulares Populares. Muitos estudantes de licenciatura e professores da Educação Básica foram alunos ou professores nesses cursos. Portanto, a disseminação da formação crítica, da descolonização do conhecimento e de diversas pautas presentes nos Pré-Vestibulares Populares ocorreu por meio da atuação desses professores e ex-alunos, sendo a replicação dessas práticas e lutas uma bandeira desse movimento.

É importante ressaltar que o contexto atual, após a implementação de cotas nas universidades e em outras instituições, bem como a existência das Leis 10.639 e 11.645, entre outras ações, é bastante diferente daquele dos anos 90. Como mencionado anteriormente, a temática étnico-racial está presente, embora ainda encontre resistência, assim como outras pautas, como a de gênero. No entanto, essas questões estão sendo abordadas até mesmo em exames de acesso ao ensino superior, como o ENEM, o que impacta significativamente as práticas curriculares no dia a dia dos Pré-Vestibulares Populares.

Atualmente, assim como a Lei 10.639 é utilizada por professores para abordar a temática étnico-racial na educação básica, os ativistas dos Pré-Vestibulares Populares trabalham com essa dimensão, bem como temas indígenas, de gênero e outros, embasados nos próprios editais e nos temas das questões e redações. Dessa forma, são realizados trabalhos de campo, cine debates, seminários temáticos e outras atividades que promovem a discussão, mantendo a prática próxima aos primeiros movimentos dos Pré-Vestibulares Populares, ao mesmo tempo em que esses temas são abordados nos currículos de disciplinas como História e Geografia.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste texto foi discutir a importância da Lei 10.639, agora após 20 anos de sua aprovação, apontando questões que possam contribuir para o necessário debate sobre a educação antirracista no campo do ensino de Geografia. Destaca-se a atuação dos movimentos de Pré-Vestibulares Populares como ambientes propícios para a criação e fortalecimento de práticas antirracistas. Há um amplo campo de possibilidades de pesquisa e estudos sobre os impactos desses 20 anos da Lei 10.639 no ensino de Geografia e na educação como um todo,



que engloba, por exemplo, as práticas docentes nas etapas da Educação Básica, os conteúdos dos livros didáticos, os currículos das escolas e dos cursos de licenciatura, entre outros.

Portanto, é importante ressaltar que a Lei 10.639/2003 nesses 20 anos de promulgação vem desempenhando um papel crucial na desconstrução de ideias de inferioridade e estereótipos em relação às populações negras, buscando instilar nos estudantes o conhecimento de sua posição no mundo e incentivando-os a se engajarem ativamente na construção de uma sociedade mais justa, que confronte o racismo. O ensino de Geografia, assim como o das demais disciplinas, deve fornecer subsídios para a luta contra o racismo.

Nesse sentido, os Pré-Vestibulares Populares configuram-se como espaços ideais para o desenvolvimento dessas temáticas, uma vez que esses cursos têm como propósito central a democratização do acesso ao ensino superior, assim como a transformação social por meio da educação. Os Pré-Vestibulares Populares, muitas vezes compostos por professores militantes e ex-alunos engajados, têm a capacidade de promover uma abordagem crítica e reflexiva sobre as desigualdades étnico-raciais, trazendo à tona as experiências e lutas das populações negras, preparando os estudantes não apenas para a aprovação no vestibular, mas também para atuarem como agentes de transformação por uma sociedade mais justa e democrática.

## REFERÊNCIAS

- CARVALHO, José Carmelo Braz de. Os cursos pré-vestibulares comunitários como espaços de mediações pedagógicas: um diagnóstico estatístico. In: CARVALHO, José Carmelo; ALVIM FILHO, Hécio; COSTA, Renato Pontes. (Orgs.). *Cursos Pré-Vestibulares Comunitários: Espaços de Mediações Pedagógicas*. Rio de Janeiro: Editora PUC, 2005, 288p. p. 23-44.
- CORREA, Gabriel. Siqueira. Conteúdos possíveis a partir da lei 10.639: as Geografias das comunidades remanescentes de quilombos no território brasileiro. *Revista Tamoios*, Vol. 7, n.1, p.37-50, 2011.
- CRUZ, Diego. Alex. Videoaulas como instrumento didático para o ensino de Geografia durante a pandemia de COVID-19: O caso do Pré-Vestibular CECIERJ. 70f. Monografia – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2023.
- GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador. Saberes construídos na luta por emancipação*. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.
- OLIVEIRA, Elizabeth Serra. *Diferentes Sujeitos E Novas Abordagens Da Educação Popular Urbana*. 2001. 152f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2001.
- SANTOS, Renato Emerson Nascimento dos. *Agendas & agências: a espacialidade dos movimentos sociais a partir do Pré-Vestibular para Negros e Carentes*. 2006. 350f. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2006. 215
- \_\_\_\_\_. A Lei 10.639 e o Ensino de Geografia: Construindo uma agenda de pesquisa-ação. *Revista Tamoios*, São Gonçalo, Ano VII, n. 1, p. 04-23, jan./jul. 2011. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/issue/view/190>
- \_\_\_\_\_. De movimentos sociais a políticas públicas: Quinze anos de Trajetória dos pré-vestibulares populares. In: \_\_\_\_\_. ALVARENGA, Márcia Soares de; NOBRE, Domingos; ALENTEJANO, Paulo (Orgs.). *Educação popular, movimentos sociais e formação de professores: Diálogos entre saberes e experiências brasileiras*. Rio de Janeiro: Editora DP et Alí, 2010, 242p. p. 85-106.
- \_\_\_\_\_. *Rediscutindo o Ensino de Geografia: Temas da Lei 10.639*. 1. ed. Rio de Janeiro CEAP 2009
- SANTOS, Ronald Coutinho. *Relações de poder na construção do currículo praticado: uma análise de conflitos na prática cotidiana de professores na implementação da Lei 10.639 no ensino de geografia*. 2017. 224f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2017.



SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei no 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: Educação anti-racista; caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: MEC; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. LEI Nº 10.639/2003 – 10 ANOS In Interfaces de Saberes. v. 13, n. 1. 2013

VASCONCELOS, André Tinoco de. Pré-vestibulares populares: desafios políticos ao currículo e ensino de Geografia. 2015. 217f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2015.

### COMO CITAR ESTE TRABALHO

VASCONCELOS, André Tinoco. O movimento dos pré-vestibulares populares e o ensino de geografia: reflexões sobre os 20 anos da lei 10.639/2003. Revista Tamoios, São Gonçalo, v. 19, n. 2, p. 156-167, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/tamoios.2023.76517>. Acesso em: DD MM. AAAA.