

## Por uma desconstrução da representação única de mundo: Alternativas cartográficas para aplicação da Lei 10.639

Lya Moret Boynard

### Resumo

O presente artigo aborda a problemática da cartografia enquanto difusora de uma única visão de mundo – a visão eurocêntrica do mundo, uma cartografia que oferece suporte (ou, minimamente não ajuda a combater) aos constructos sociais que desvalorizam os negros. E tem então como objetivo explorar cartografias e maneiras de se trabalhar cartografia alternativas a visão de mundo hegemônica, que se tornam importantes instrumentos de ação para o Movimento Negro brasileiro e para a aplicação da Lei 10.639.

**Palavras-chave:** Cartografia Social; Movimento Negro; Lei 10.639; Cartografia escolar.

### Abstract

This article is concerned about the problematic of Cartography while diffuser of a single world view -- the Eurocentric one --, a Cartography that offers support (in fact, it does not help to fight) the social constructs that devalue Afro-descendants. This same article has the goal of to explore Cartographies and ways of working Cartography other than the hegemonic worldview, which became important instrument of action for the Brazilian Black Movement and the enforcement of the Act #10,639.

**Keywords:** Social Cartography; Brazilian Black Movement; Act #10,639; School Cartography

### INTRODUÇÃO

Neste trabalho temos por objetivo discutir o uso da cartografia como *instrumento de ação* na luta anti-racismo do Movimento Negro brasileiro. Essa cartografia, que aqui que vêm sendo concebida em sua dimensão plural e diversa, chamada de “novas cartografias sociais”, está para os Movimentos Sociais como ferramenta de transformação social e também pode ser usada em sala de aula para a aplicação da Lei 10.639. Esse uso se deve a potencialidade das *novas cartografias sociais* na produção/reivindicação de novas realidades e na desconstrução daquilo que simbolicamente é a visão de mundo cartográfica dos alunos – uma visão eurocêntrica do mundo.

É parâmetro curricular nacional em Geografia – disciplina que se pretende possibilitar ao alunado a leitura e compreensão de mundo – ensinar; a

“cartografia como instrumento na aproximação dos lugares e do mundo”; “O espaço como acumulação de tempos desiguais” (PCN, 1998) e etc., o que significa dizer, no que tange ao ensino de Geografia, que a cartografia não tem uma importância meramente técnica, mas política. Nesse sentido, desconstruir a representação cartográfica única (hegemônica) do mundo é necessário porque partimos aqui do pressuposto que o racismo opera na sociedade moderna não só, mas também através do que se oculta sobre determinadas questões, ou até mesmo mais pelo que não se diz ou não se demonstra explicitamente.

### 1. “**Conceitualizando**”: o que é “**cartografia tradicional**” e o que é “**cartografia social**”?

Conceitualizar é atualizar os conceitos. Um conceito não perde serventia com o mudar das circunstâncias temporais ou espaciais, mas sem atualização corre o risco de ser apenas uma palavra estanque, “perdida” no contexto. Chamaremos neste ensaio as cartografias oficiais de *tradicionais*. Isso porque, ao longo do período histórico conhecido como modernidade, ocorreram diversos processos de naturalização e legitimação da cartografia que veio a tornar-se técnico-científica, uma *cartografia das convencionalidades*<sup>1</sup>, de modo que esta foi politicamente imposta a toda e qualquer outra forma de raciocínio espacial. Em contraposição a esta, temos uma *cartografia das rupturas* que são o objeto deste estudo e que aqui serão apresentadas no seu caráter de ruptura com os padrões da cartografia oficial, constituindo-se como alternativas a esta.

Os saberes outrora tradicionais foram apropriados através do que conhecemos como colonialidade do saber, uma forma de opressão epistêmica onde se desautoriza o conhecimento do outro por diversos meios coercitivos, violentos ou não. Sem que a comunidade que detém o conhecimento (tradicional, antepassado, ancestral...) perceba, seu saber é apropriado, subalternizado e redefinido. É no processo de colonização dos saberes que comunidades tradicionais recebem na dimensão simbólica o caráter/significado subjugante de selvagens, desprovidas de técnica, primitivas, atrasadas, marginalizadas e etc., diante da construção (por parte dos colonizadores) de valores de normalidade/verdade – como a concepção da inevitabilidade das técnicas modernas para a vida humana. Os atores hegemônicos relacionam o que pode ser funcional dos raciocínios espaciais das comunidades tradicionais a aparatos técnicos e linguagem inacessível, para que assim este conhecimento usurpado seja chamado de “invenção”. (MIGNOLO, 2003)

O processo de opressão epistêmica esteve, então, no cerne do que veio a ser a cartografia oficial, estatal e socialmente “aceita”. A colonização dos povos, as navegações européias, as disputas por mercados, produtos, poder, impulsionaram o avanço da técnica cartográfica européia e tornaram imperativo que fosse definida uma única forma de pensar, a tradicional forma científica do pensar. Negou-se credulidade a outros conhecimentos, desvalorizaram-se os saberes tradicionais, que foram mistificados, infantilizados e transformados em fábula. O saber espacial de outras culturas foi negado pela cartografia moderna. Há a imposição de modelos de representação da terra como o de

Mercator, que data de 1569, e suas variantes que se associaram ao projeto colonialista de eurocentramento do poder mundial, e foram afirmados como a maneira moderna (que hoje já parece “tradicional”) de pensar a organização do mundo.

Sabendo disso, vamos então considerar que cartografia social é **toda** e qualquer representação espacial independente do interesse que defenda. Seja aquela cartografia feita através de órgãos estatais como o exército, marinha e aeronáutica, seja aquela feita por engenheiros cartógrafos e também a encontrada nos livros didáticos e etc. Isso porque, estas são representações construídas no seio de relações sociais, para uso social. Em outras palavras, são feitas por pessoas e para pessoas.

Num determinado momento de crise paradigmática na Geografia, deu-se início a um processo de ruptura da concepção de método e uso de vertentes epistemológicas críticas e houve também a necessidade de transformar a forma tradicional de leitura espacial, em especial para o estudo aqui proposto, a forma e o “porque” de ensinar, interpretar e produzir mapas. Várias são as discussões que perpassam a identidade dos saberes geográficos e cartográficos. Entendemos a cartografia como um saber político instrumental para o geógrafo tal como a geografia serve ao cartógrafo, estabelece-se então uma relação dialética entre esses saberes que, apesar de configurarem na academia disciplinas com relativa autonomia, se complementam e se significam – mostra disso é o fato de a carta ser considerada a forma de representação geográfica por excelência. (LACOSTE, 1988)

O olhar crítico na cartografia torna possível a mudança da leitura de mundo do Geógrafo e se faz fator importante na participação/atuação de grupos oprimidos, subalternizados e invisibilizados no cenário político dos últimos anos. As grafagens espaciais hegemônicas são também instrumentos de dominação e opressão destes grupos. Os raciocínios centrados no espaço sempre foram feitos pela pluralidade de atores, mas somente aqueles que os faziam a um rigor técnico e a um propósito definido, finalizando-os em cartas cuja complexidade significa acessibilidade restrita a quem detém esse conhecimento, eram aceitos pelas comunidades científicas. A produção cartográfica restrita fez do mapa um difusor de um olhar eurocêntrico.

A influência da Geografia Crítica trouxe contestações à Cartografia pelo seu papel nas estratégias estatais – como, por exemplo, as de controle e dominação territorial e populacional. Esse momento de contestação oportuniza o aparecimento de experiências (de diferentes formas) vinculadas a lutas sociais, que fazem práticas cartográficas alternativas, que vêm sendo denominadas, entre outros termos, como “cartografias sociais” – termo que, aqui, utilizamos criticamente.

Isso, portanto, justifica pensarmos a existência de um campo distinto que podemos chamar de “**cartografia social**” ou “**Novas Cartografias Sociais**”, mesmo toda representação sendo social. Movimentos sociais, articulações de lutas, enfim, diversos atores políticos contra-hegemônicos e também cartógrafos e pesquisadores engajados politicamente vêm utilizando a cartografia como instrumento de contra-poder. Sugerimos aqui que os professores incorporem essas novas vertentes cartográficas que buscam, dentre outras coisas, o respeito e a valorização de formas plurais e distintas de compreensão e apropriação do espaço geográfico.

## 2. A Cartografia na escola: dilemas na aplicação da Lei 10.639

Alguns setores da sociedade entendem que a simples inserção de alguns conteúdos apontados pela Lei 10.639 no currículo escolar dos ensinos fundamental e médio bastaria para atender às suas demandas. Em defesa de uma interpretação mais complexa e abrangente sobre a aplicação da Lei, temos que ela procura problematizar a influência da matriz eurocêntrica no ensino básico, Santos nos alerta:

A agenda colocada pela Lei, neste sentido, não indica apenas inserir conteúdos, mas fundamentalmente também, rever conteúdos (que ocultam mais do que revelam, que silenciam mais do que mostram), rever práticas e posturas, rever conceitos e paradigmas no sentido da construção de uma educação anti-racista, uma educação para a diversidade e para a igualdade racial. Esta missão envolve, portanto, uma intervenção: a coordenação das relações cotidianas no âmbito escolar, a transversalização da temática racial pelas diferentes disciplinas, com a revisão de materiais didáticos, e a utilização de métodos e técnicas pedagógicas alternativas quando necessário. (SANTOS, R, 2007, p.24)

Entendemos que antes de acrescentar conteúdos nos currículos das disciplinas escolares devemos rever os conteúdos que já estão colocados, pois estes, construídos pela matriz eurocêntrica, transmitem para os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem apenas uma visão de mundo que não contempla a diversidade.

A cartografia é constantemente ligada à Geografia, pois nessa disciplina aparece como ponto de conteúdo e como instrumento de análise em todos os outros conteúdos. Os alunos aprendem noções de escala técnica, orientação e leitura de mapas, símbolos, fusos horários e etc. Assim como aprendem a ler e escrever são alfabetizados cartograficamente. A alfabetização como conhecemos, padroniza, uniformiza, enquadra a expressão e o sentimento de comunicação das pessoas. A alfabetização cartográfica vem sendo o processo ao qual o aluno é submetido para criar uma noção padronizada de espaço e de mundo e aprender a interpretar esse mundo, mas no modelo hegemônico, o que faz com que o aluno não consiga identificar a cartografia como instrumento potencial de ação no mundo, pois supõe-se este (o processo técnico de compreensão e apreensão cartográfico) o único modelo capaz de ter como resultado um mapa “de verdade” – técnico/matemático; e esta a única forma de percepção espacial.

Cabe ressaltar a articulação entre esta dimensão de formação para os saberes da cartografia e sua relação com os saberes da própria geografia na escola. Temos que os mapas se transversalizam em outros conteúdos, em outras disciplinas, e em outras esferas de socialização para além da escola – entretanto a formação cartográfica ocidental-moderna se dá na escola. São necessários mapas para explicar, por exemplo, a área de abrangência do Império Otomano em História, ou analisar o avanço de uma pandemia em

Biologia, assim como são fundamentais para explicarmos os conteúdos de Geografia Urbana, Agrária, Econômica e etc. Também precisamos entender os mapas espalhados pelo Governo em nossas ruas, pontos de ônibus, placas e etc.

Grandes dilemas estão colocados: O primeiro deles é que nossa formação cartográfica se dá na escola. Qualquer tipo de conhecimento espacial que possamos ter fora do que os livros querem ensinar é tratado como senso comum e entra em conflito com um universo que pensa e impõe o espaço estático, pronto e matemático. Então não podemos simplesmente ignorar a cartografia escolar. O segundo dilema está na formação eurocêntrica dos professores reproduzida em sala de aula, no currículo eurocêntrico, nos materiais didáticos eurocêntricos que se constituem enquanto muralhas para a aplicação da Lei 10.639.

Romper com a cartografia tradicional não é tarefa simples, mas é necessária. Os grupos que rompem com a cartografia técnica oficial, estão criando novos códigos de linguagem cartográfica que atendem a necessidades específicas de cada grupo. **É a realidade produzida por novas perspectivas**, com novas “técnicas” ou não, e novas ideologias. Símbolos, formas, essência, tudo pode vir a ser uma ruptura. O professor que ousar na leitura de mapas tradicionais já estará dando um passo na direção de uma educação para a diferença. O que queremos dizer é que as Novas cartografias têm de “novo” a proposta, ou como discutimos aqui, o uso. Independente da forma, seu potencial no cenário político chegou para novos usuários. Isso é o que elas têm de mais original e o que deve ser ponto de discussão com os alunos. Em nossas pesquisas, as manifestações de novas expressões cartográficas nos mostraram que elas têm certa flexibilidade de concepção visual e podem ousar quanto ao:

“(i) objeto cartográfico - ruptura com as convenções, (ii) no processo cartográfico - com a participação, inclusive na concepção e definição de o quê se “cartografa”, que tira o monopólio do estado, dos militares e das corporações ou (iii) no uso cartográfico - como instrumento para grupos tradicionalmente desfavorecidos pela cartografia”. (SANTOS, 2010; p. 63)

Dito isto, temos que esses três planos de subversão (objeto, processo e uso cartográfico) podem, ou não, coexistir em cada experiência de cartografia social. Independente de um formato revolucionário de mapa, problematizar a representação hegemônica de mundo é um bom começo para identificação do racismo nos mapas. Enfrentar que há racismo na nossa sociedade e que ele está presente nos conteúdos básicos da nossa formação escolar não é, como ouvimos freqüentemente, impedir o fim dele, mas reconhecê-lo e atacá-lo da forma como podemos: educando, socializando conhecimento, não de um grupo, não de um jeito, mas de todos aqueles que pudermos saber. Isso porque uma nova cartografia social não trata da negação de uma representação do espaço em afirmação de outra, mas da descolonização epistêmica, da pluriversalização e socialização dos saberes.

A falta de problematização da questão cartográfica se reflete na naturalização de uma perspectiva com intencionalidades bem marcadas, que

não dão alternativas: ou se está no topo, desenvolvido; ou se está por baixo, subdesenvolvido. O aluno brasileiro, desde sua alfabetização de caráter tecnicista em cartografia, recebe a informação de que o mundo é assim, simplesmente porque é, estanque, imutável, regido pela lei natural das coisas. Junto a isso, temos que a cartografia tal como está nos materiais didáticos é responsável por manter a distorção de questões que foram ao longo do tempo tornadas irrelevantes, naturalizadas e simplificadas, como por exemplo: O “inquestionável” tamanho dos países e continentes; o porquê de no mapa o sul ser embaixo e o norte em cima; a Europa destacada nos mapas temáticos enquanto um continente e etc. Essas questões, mais do que simplificações, são constructos sociais que objetivam inculcar noções como: realidade, mundo real, modelo verdadeiro.

O problema é que junto com a imposição de uma única visão da realidade sobre os espaços no mundo, outros significados “capturam” determinados espaços e os aprisionam no pior que eles possam ser. Na modernidade, ser Negro é ser inferior. A visão de mundo e a visão de África têm relação com a visão sobre os negros brasileiros, isso localiza os negros em posições de poder, com vemos nas palavras de Renato Santos:

“quando falamos em “negros”, remetemos diretamente à idéia de uma comunalidade, se não biológica, de origem histórico-geográfica: África. Quando falamos em “brancos”, o mesmo se repete, com a idéia de uma origem que remete a Europa. O mesmo para “índios”, associados à América; “amarelos”, associados à Ásia. Estes referenciais são absolutamente fruto de distorções, são construções artificiais que servem para produzir visões de mundo, visões do outro, orientar e regular comportamentos e relações – e, aqui, estamos mais especificamente falando do padrão de relações raciais brasileiro. Relacionamos “negro” a África mesmo sabendo que, há muito tempo boa parte da África é habitada (também) por grupos que, no padrão de relações raciais brasileiro, não são classificados como “negros” – a chamada “África branca”, que muitos autores também questionam.” (SANTOS, R. 2009; p. 4)

A partir da observação dos mapas que representam a África nos livros didáticos constatamos que são mapas temáticos cujos títulos geralmente são sobre o avanço da AIDS no continente africano ou sobre índices de desenvolvimento humano ou/e até mesmo, não tratando essas questões e trazendo informações climáticas sobre a África de forma demasiada, em capítulos que deveriam explicar para o aluno outros aspectos além desses como: economia, política, cultura, etc.; aspectos que os mapas poderiam ser acionados, mas não o são. Os mapas acabam por oferecer suporte (ou, minimamente não ajudam a combater) às idéias da África como continente da fome, da doença, etc., que aparecem nos textos destes livros.

A construção de simbolismos ideológicos subalternizantes sobre o continente africano retira-lhe o papel essencial na formação do território brasileiro e inclusive na organização do espaço Geográfico mundial. O enfrentamento dessas questões pode contribuir para a um entendimento das relações de poder e das relações raciais na sociedade, como aqui veremos

presentes na cartografia escolar, bem como situar os alunos no contexto geopolítico ao qual eles estão submetidos e o “por que deles aprenderem a cartografia que eles aprendem, da forma como eles aprendem.”

Além disso, no livro didático o uso de novas cartografias pode ajudar a romper com a estereotipização racial dos espaços brasileiros como percebemos, por exemplo, no que tange as regiões: existe resistência/reminiscência quilombola na região sul<sup>2</sup>? Ou, a não rara dúvida, existem negros na região sul do Brasil? A questão regional e racial é emblemática nos estudos sobre a formação do território brasileiro. As cartografias sociais que são incorporadas na pauta de discussão racial no Brasil, podem se configurar em argumentos que derrubam o mito da democracia racial, denunciando, por exemplo, a intolerância religiosa para com as religiões de matrizes Africanas. Isso exposto, reforçamos a importância da cartografia para a implementação da Lei 10.639 na educação, e no caso desse artigo, particularmente no ensino de Geografia, resgatamos que:

“(…) o sentido do aprender e ensinar a Geografia é se posicionar no mundo. Quando falamos isso, estamos indicando na verdade uma dupla acepção do que chamamos “se posicionar no mundo”: (i) conhecer sua posição no mundo, **e para isto o indivíduo precisa conhecer o mundo**; (ii) tomar posição neste mundo, que significa **se colocar politicamente no processo de construção e reconstrução deste mundo**. Se posicionar no mundo é, portanto, (...) agir.” (SANTOS, R, 2007 p. 27 – Grifo nosso)

Esse fragmento nos leva a reflexão de que ano após ano, temos alunos em todo território nacional, formados com uma única visão: a visão eurocêntrica do mundo, que, cartograficamente nos materiais didáticos de Geografia, aparece na quase onipresença do mapa-múndi de Mercator. Mais do que uma organização espacial eurocentrada, esse modelo reproduz também leituras hierárquicas da sociedade como: ricos acima dos pobres (países norte-americanos e europeus sobre sul-americanos e africanos); a centralidade Branca (Europa) versus a acepção periférica Negra (África), o tamanho desproporcional dos países postos ao norte em relação aos países postos ao sul, entre outros aspectos que vão desde distorções geométricas propositadas a distorções da concepção de realidade que, por princípio, é complexa e contraditoriamente única e coletivamente construída.

Diante disso, o aluno negro que busca se posicionar no mundo para interferir (agir) nesse mundo descobre a periferização do negro em relação à centralidade do branco - não só, mas também a partir das cartografias. O que esse aluno não vê nos livros didáticos é que é possível ver o mundo de outras formas sem que este seja um mundo ilegítimo, de fantasia, falso, fictício. Basta aceitarmos novas perspectivas que podem ser geopolíticas ou parte da cultura ancestral de um povo, ter infinitas escalas ou escala nenhuma, serem flexões e representações às quais tenhamos que nos adaptar se quisermos conhecê-las, diferente desta que nos impõe a condição de adaptados uma vez que somos obrigados a conhecê-la. Enfim, conclama-se a não existência de uma verdade absoluta.

### 3. Propostas cartográficas para a aplicação da Lei 10.639.

Parte do texto da Lei 10.639 se propõe ao “estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional” (*artigo 26; parágrafo 1º*) – Acrescentamos ainda que para o entendimento do papel do negro na formação da sociedade nacional deve-se, fundamentalmente, ler-pensar o negro na formação do território nacional.

A seguir, analisaremos dois exemplos de experiências em cartografia social. Uma de mapeamento participativo de endosso a luta do Movimento Negro, a outra uma representação do mundo não convencional. Ambos podem ser trabalhados por professores de diferentes disciplinas. No Brasil, esse movimento resiste ao longo do tempo para fazer valer importantes conquistas na sua luta anti-racismo como as de afirmação de identidades coletivas, reconhecimento dos direitos étnicos, preservação de práticas e culturas ancestrais, direitos de expressão religiosa, demarcação territorial, luta por territorialidades específicas e também na educação, direitos esses que sempre foram negados pelo Estado.

O **Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia (PNCSA)**<sup>3</sup> é coordenado pelo antropólogo Alfredo Wagner B. de Almeida (UFAM), e tem uma abrangência nacional. Articula-se com o Movimento Negro em várias frentes de luta como, por exemplo, os Quilombolas, as Mulheres Negras, os Afroreligiosos, as Quebradeiras de Coco Babaçu, os Faxinais, os Cipozeiros e os Negros Rurais.

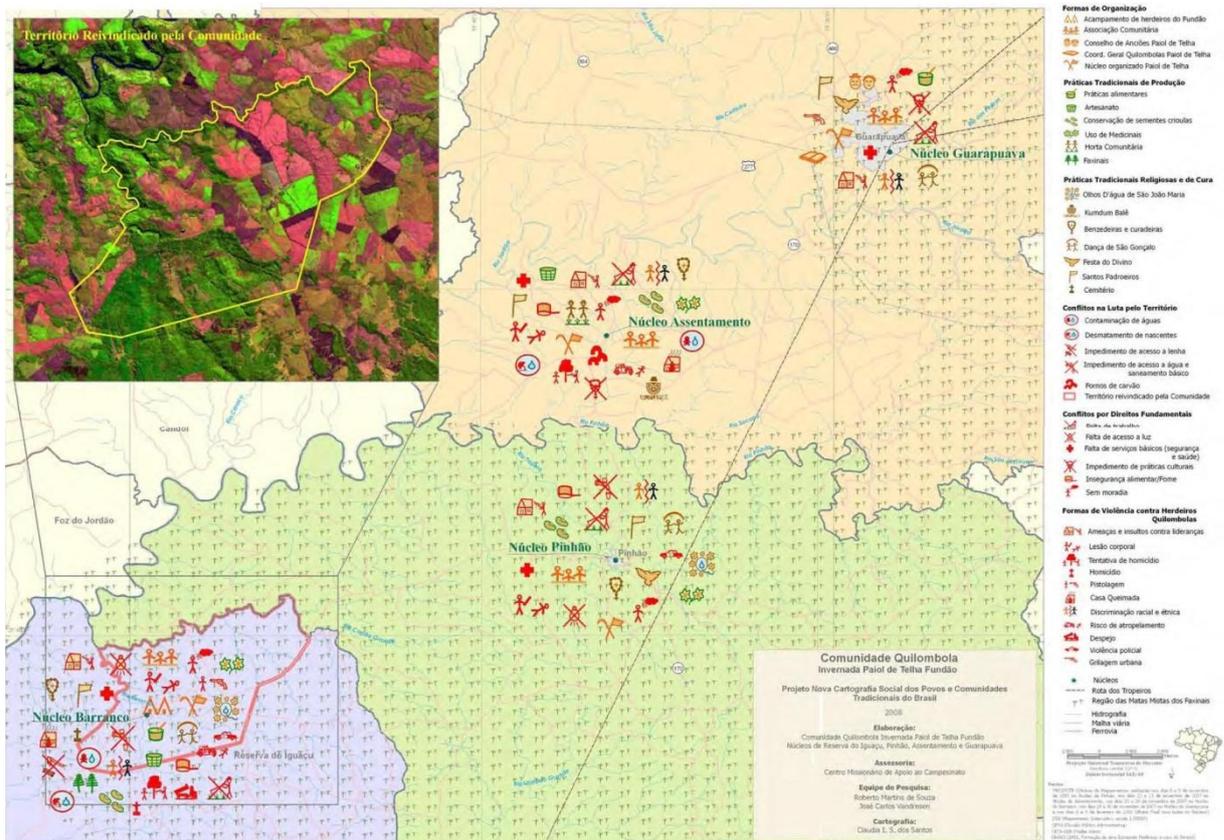
A equipe desse projeto promove oficinas de cartografia em finais de semana, e nessas oficinas além de cursos de capacitação são feitas discussões com as comunidades tradicionais onde elas expõem o que é de interesse a ser “cartografado”. Após ampla discussão crítica sobre a ação de mapear e ser mapeado, as comunidades negras, então já sabendo que uma vez prontas essas cartografias, elas podem ser usadas contra ou a favor das comunidades<sup>4</sup>, são “construídos” os mapas que podem ao final se transformar numa representação espacial muito diferente daquela *oficial* (cartas do Governo representando a localidade à qual o Movimento pertence – *quando* essas localidades existem nos mapas!).

São produzidos mapas/fascículos como resultados das oficinas, que contém textos de denúncia, reivindicação e históricos dos grupos, além, e principalmente, de mapas com a espacialização dos seus dilemas, problemas, conflitos, necessidades, saberes, tradições, trajetórias, locais de pesca, modo de fazer as coisas, lugares sagrados (...) que dão ensejo às vozes e as lutas desse movimento social.

“O que se busca não é mapear os grupos, mas sim, permitir aos grupos que eles próprios se mapeiem” (Santos op. cit., pág. 2). O PNCSA realiza aquilo que chamamos de “mapeamento situacional” com forte influência do pensamento situacionista que pregava o combate a alienação produzida pela sociedade capitalista. Para o grupo *o mapa não “é”, o mapa “está!”*. Isso significa dizer que uma mesma comunidade pode produzir diferentes mapas em diferentes momentos sobre o mesmo espaço, sobre o mesmo lugar. Os mapas não são fixos, as lutas dos movimentos sociais não são fixas. Novos

desafios são postos a todo o momento para as comunidades e a concepção do projeto é que isso seja acompanhado.

Podemos ver abaixo um mapa produzido por uma comunidade quilombola do Paraná. No canto superior esquerdo temos a área reivindicada. A base cartográfica é a mesma se compararmos com a imagem gerada pelo satélite Landsat divulgada pelo Google. Porém, o que está fazendo esse mapa ser uma nova cartografia social é que nele estão contidas informações como: Conselho de anciões Paiol de Telha; práticas alimentares; conservação de sementes crioulas; uso de medicinais; horta comunitária; faxinais; Olhos d'água de São João Maria; kumdum balè; benzedeiras e curadeiras; dança de São Gonçalo; Contaminação de águas; desmatamento de nascentes; impedimento de acesso à lenha; falta de trabalho, falta de acesso a luz; impedimento de práticas culturais; ameaças e insultos contra lideranças; artesanato; lesão corporal; casa queimada; violência policial; grilagem urbana, entre outros (vide legenda). Essas informações vão mostrar não somente a existência dessas comunidades quilombolas, como também a importância que a área reivindicada tem para a vida das pessoas que a vivem ali.



**Mapa 2 - Comunidade Quilombola Invernada: Paiol de Telha Fundão, Guarapuava - Paraná (Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia)**

No caso apresentado aqui, o grupo coloca no mapa informações que estabelecem uma relação de ameaça para grandes donos de terras e também para o Estado, uma vez que este subsidia financeira e politicamente os

grandes donos de terras dessa região. Os latifundiários vêem a cartografia social desses quilombolas enquanto uma exposição pública prejudicial aos seus interesses, que dá voz e força para o Movimento Social. O mapa, nesse caso, vai servir não só como detonador de conflitos, mas principalmente como fenômeno político de uso jurídico de apoio à luta das comunidades negras de Guarapuava no Paraná.

O professor pode abordar a discussão sobre a formação do território nacional e sobre a composição étnica da nossa sociedade. Pode questionar a suposta harmonia racial e o modelo pronto quase automático: “somos a mistura de brancos, negros e índios”, problematizando que construímos uma imagem de território de maioria branca no Brasil, como a região sul, sabendo que existe a presença Negra e não é pouca e que essa presença é invisibilizada. Além disso, explicar o incentivo estatal da vinda de imigrantes europeus para embranquecer a população e criar assim, artificialmente, territórios brancos. Trabalhar este exemplo nos permite também explorar os conceitos de grilagem, e trabalhar a Geografia física e ambiental do sul do país, na questão hidrológica. Evidentemente, esta experiência suscita inúmeras outras possibilidades (culturais, econômicas...) que não serão esgotadas aqui.

O que é importante ressaltar é que o trabalho a partir dos fascículos do PNCSA pode ser riquíssimo. O acesso é relativamente fácil, basta entrar no sítio deles (disponível aqui na 7ª nota de fim). No fascículo temos acesso a informações como as suas conquistas, o momento em que foram expulsos de seu território, como lutaram para recuperá-lo e quando perguntados sobre o que pensavam da auto-cartografia, uma quilombola respondeu: ““A cartografia pra nós é importante porque nós aparecemos. Somente depois que vocês começaram a fazer toda essa caminhada nos locais onde a comunidade está, é que começamos aparecer lá fora, nós não aparecia lá fora. E nós ficamos felizes. *Anália Gonçalves dos Santos, 77anos/ Núcleo Barranco de Reserva do Iguaçu.*”

Outra possibilidade de aplicação da Lei é fazer uma narrativa descolonial, contando a história da África antes dos europeus, pois se criou um costume em tratar sobre África com os alunos a partir dos europeus. O continente tem vida, História e Geografia próprias e anteriores a chegada europeia.

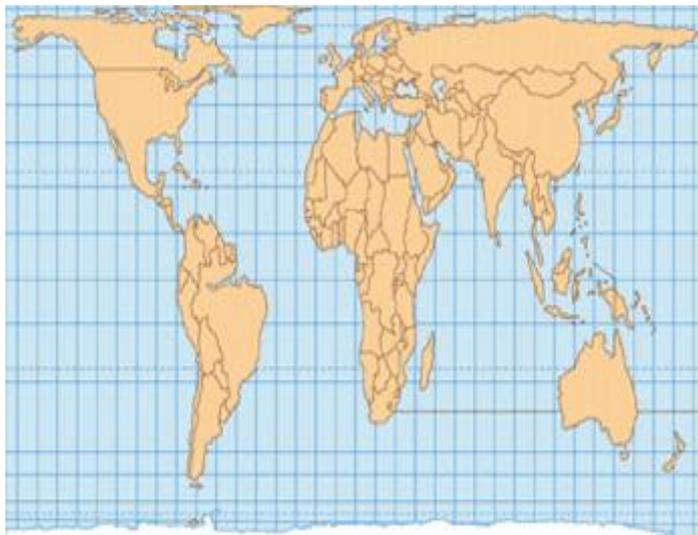


**Mapa 1 - Projeção de Mercator**

A cartografia mais usada nos livros didáticos e para com a sociedade em geral é aquela gerada a partir da projeção de Mercator, Essa projeção tem um nível de distorção assim como todas as outras que respondem a determinados interesses e mantém em destaque os

Estados Hegemônicos modernos.

Podemos falar da projeção de Gall-Peters, divulgada no ano de 1973, estereotipada e desqualificada, chamada de terceiro-mundista, por valorizar e destacar os países economicamente mais fracos. Note que ao compararmos as duas projeções com os alunos podemos explorar o porquê de a segunda (Projeção de Peters) não ser muito utilizada e questioná-los: há alguma certa ou alguma errada? Não há, entre elas, verdades. Cada uma foi constituída para representar diferentes perspectivas políticas.



**Mapa 2 - Projeção de Peters**

O professor pode utilizar-se também de um mapa comum, eurocêntrico, ou até mesmo um globo, cuja mudança de posição trará então novos centros, novas perspectivas e novos entraves. Problemas todos os mapas têm, são representações e, portanto visões parciais do mundo. Mas também carregam significados que não podem ser ignorados e que são fundamentais para uma visão de mundo plural. Os mapas podem ser *instrumentos de ação* alternativos para a aplicação da Lei 10.639.



**Mapa 3 – mapa-múndi invertido.**

## Conclusão

Discutimos aqui outras possibilidades cartográficas que se constituem não só enquanto novas cartografias, mas como elementos de transformação

social. As representações podem tornar os sujeitos inseridos no movimento global de ações quando eles são participantes do processo de sua elaboração. Vimos também que mais que um conteúdo escolar, as novas cartografias são para os Movimentos sociais a oportunidade de reconhecimento de que eles “estão no mundo” e devem “agir no mundo” “posicionando-se politicamente nesse mundo”. Eles podem enfim, existir, uma vez que não são representados nos mapas oficiais. As conquistas desses grupos são fruto da disputa de diferentes representações do espaço e como tais, significam a importância da socialização do conhecimento cartográfico para o conseqüente aumento das vitórias dessas disputas por parte desses atores contra-hegemônicos.

A utilização destas cartografias no ensino poderá inserir no programa conteúdos indicados pela Lei 10639, como as luta dos negros, o negro na formação do território nacional, a história e cultura afro-brasileira, entre outros pontos. Contribuirá, assim, para reposicionar os negros e as relações raciais no mundo da educação, através do uso escolar da cartografia, com as chamadas novas cartografias sociais (feitas por, para e com movimentos sociais). Isto permitirá leituras não eurocentradas de mundo por parte dos educandos.

Temos então instrumentos (nem sempre materiais, instrumentos de ação, de fala, de reflexão) potenciais para a prática pedagógica, inserida no contexto da Lei 10.639. E temos, sobretudo, a vontade política de que nosso trabalho possa estar contribuindo a todos os outros campos dos saberes, acadêmicos ou não, na perspectiva de oferecer uma alternativa à visão de mundo hegemônica.

## Notas

---

I - Na cartografia oficial, tudo é convencionalizado: forma, legenda, símbolos, cores e etc.; Tudo que não segue os padrões dessa cartografia, que é técnica, científica, moderna (...) é considerado esboço ou não é levado em consideração enquanto cartografia. Por isso entendemos esta como sendo uma cartografia das convencionalidades.

II - Cf. texto de Gabriel Siqueira Corrêa nesta mesma edição

III - <http://www.novacartografiasocial.com/>

IV - Dizemos que a cartografia feita pelo/para/com/sobre o Movimento Social, por ser um saber político, pode ser usada contra ele por atores antagônicos às lutas libertárias. Exemplos disso são: as experiências com o Movimento das Quebradeiras de Coco Babaçu (MIQCB) que colocam no mapa a localização de cercas elétricas – ação dos fazendeiros como forma de negar o sustento dessas mulheres que sobrevivem do extrativismo do coco babaçu. Quando essa denúncia torna-se pública através dos fascículos de nº 1; 2; 3; 4; 5; 6; (da série: Movimentos Sociais, Identidade Coletiva e Conflitos) os latifundiários reagem, por intermédio de seus capatazes, espancando e surrando essas mulheres ou então através da Lei, acusando-as de invasão a propriedade

privada. Todavia, é inegável que as novas cartografias potencializam inúmeras conquistas para os Movimentos Sociais e inclusive, as dificuldades mapeadas são o resultado da união e do fortalecimento do grupo. As ações violentas geram também resistências como “A Revolta dos Negros” da comunidade quilombola de Linharinho, norte do Espírito Santo – publicado no fascículo de nº 8; (da série: Nova Cartografia Social dos Povos e Comunidades Tradicionais do Brasil). Os fascículos estão publicados no site do projeto: [http://www.novacartografiasocial.com/pub\\_fasciculos.asp](http://www.novacartografiasocial.com/pub_fasciculos.asp)

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**BRASIL**, *Lei n. 10.639* – 09 de janeiro de 2003. Brasília: Ministério da Educação, 2003.

**BRASIL**, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais : geografia / Secretaria de Educação Fundamental. . Brasília : MEC/SEF, 1998. 156 p.

**LACOSTE, Yves**. A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a Guerra. Campinas: Ed. Papirus, 1988.

**MIGNOLO, Walter**. Os esplendores e as Misérias da “Ciência”: Colonialidade, Geopolítica do Conhecimento e Pluro-versalidade Epistêmica. IN: SANTOS, Boaventura de Souza. Conhecimento prudente para uma vida decente. Cortez, 2003.

**SANTOS, Renato Emerson dos**. “O ensino de Geografia e as relações raciais: reflexões a partir da Lei 10.639”. In: \_\_\_\_\_. Diversidade, espaço e relações étnico-raciais: o negro na Geografia do Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p.21-40.

\_\_\_\_\_. 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. Caminando en una América Latina en transformación. Montevideu : Universidad de la República del Uruguay, 2009.

\_\_\_\_\_. Cartografagens da ação e dos conflitos sociais: análise comparativa de observações e representações do espaço-tempo do fazer político. Rio de Janeiro: 2010, Relatório Narrativo do Projeto apresentado à FAPERJ.