



REVISITANDO O ENSINO DAS GEO-GRAFIAS NEGRAS: filmes-ilhas contrapontísticas que emergem no chão da escola

Arthur Pereira Santos ¹
atlasgeo@unicamp.br

Resumo: Este trabalho aparece como parte da investigação de pós-doutorado e propõe a noção de Geografias Negras a partir do subcomum como uma chave teórico-metodológica para o ensino de Geografia por meio da partilha de experiências escolares que emergem nas Mostras Kino/Estudantis do Programa Cinema & Educação. O ponto de partida é a constatação de que, embora haja avanços na inserção das relações étnico-raciais no currículo, persiste uma superficialidade teórica no trato do racismo como estruturante da espacialidade e da própria noção de território. Tal lacuna motivou uma análise crítica das dez edições da Mostra, buscando compreender como os filmes realizados por educandos e educadores nas escolas públicas constroem práticas pedagógicas sensíveis, políticas e coletivas negras (ou não), que tensionam os marcos normativos do ensino da Geografia. A primeira parte da investigação dedica-se à análise crítica do estado da arte do ensino de Geografia no Brasil à luz das relações étnico-raciais. O ponto de partida é o reconhecimento de que, embora a Lei 10.639/03 tenha provocado importantes deslocamentos nas políticas curriculares e nas práticas escolares, ainda prevalece um esvaziamento teórico quando se trata de abordar o racismo como estrutura geográfica e espacial. As geografias negras permanecem, em grande medida, invisibilizadas nas formações docentes, nos livros didáticos e nos programas oficiais, sendo tratadas de modo fragmentado, folclorizado ou desprovido de crítica histórica. Na segunda parte, introduz-se a categoria de subcomum, conforme elaborada por autores como Fred Moten, Stefano Harney e Denise Ferreira da Silva. O subcomum designa modos coletivos de existência que escapam à gestão e à visibilidade do comum normativo, operando por ruído, improviso e partilha subterrânea. Tais formas de vida interrogam a própria noção de território como estrutura política, propondo em seu lugar zonas de contágio e de escuta sensível — como os “porões”, cineclubes e os corredores da escola. Essa inflexão permite imaginar uma Geografia negra não centrada em fronteiras, mas em encontros não mapeáveis. A terceira parte do estudo analisa, à luz da ideia de afrofabulação, filmes escolares que re-inscrevem o passado e o presente da experiência negra como forma de auto-inscrição no mundo. As obras “Unidos pela Igualdade” e “Pretos e Brancos” são lidas como ilhas contrapontísticas: montagens espaço-temporais em que o rap encontra o maculelê, a dor se transmuta em riso e o cotidiano das pessoas negras tornam-se narrativa contracolonial escolar.

Palavras-chave: geografias; negras; subcomun.

Introdução

Este trabalho propõe visitar a noção de Geo-grafias Negras a partir da ideia de subcomum como forma de pensar práticas espaciais, existenciais e pedagógicas que emergem de corpos e coletividades negras em situação de deslocamento, exílio ou desobediência ontológica, aqui trabalhadas na perspectiva das práticas pedagógicas dos cinemas escolares.

¹ Doutor em Planejamento Urbano e Regional e Geografia – IPPUR/UFRJ e Universidade do Minho (Co-tutela) Atualmente é Pesquisador de Pós-Doutorado PPPD em Educação sob supervisão de Wenceslao Machado de Oliveira Jr; Bolsistas Capes.



Inspirado por autoras e autores como Frantz Fanon, Fred Moten, Denise Ferreira da Silva, Nego Bispo e por expressões poéticas e filmicas do cinema negro criados nas escolas de Campinas-SP, o texto parte da crítica ao regime epistêmico moderno-colonial, que define o espaço a partir de mapas, territórios fixos e sujeitos soberanos.

Contra esse modelo, o subcomum aparece como forma de vida partilhada que não se funda no direito de propriedade, na estabilidade do lar, nem na visibilidade garantida pela normatividade branca, mas sim na improvisação coletiva, nas vozes silenciadas, na linguagem do “porão²”, na fala que escapa, na imagem criada para desaparecer e na caminhada diaspórica como método de conhecimento. O clube, o terreiro, o baile, o bar, o vagão, a sala de aula, o corpo negro em movimento: são todos lugares onde emergem geografias sensíveis, barulhentas, subcenobíticas, que constroem comunidade a partir da falta — e não da posse.

A apresentação pretende dialogar com práticas de ensino de geografia que considerem o imaginário da exclusão como ponto de partida para invenção de outros mundos, abrindo espaço para mapas impossíveis, línguas quebradas, territórios de afeto e resistência, com ênfase em experiências escolares e cinematográficas que desestabilizam o currículo oficial. Ao deslocar o foco da centralidade para as bordas, do lar para o exílio, do comum normativo para o subcomum insurgente, este trabalho busca pensar o campo das geografias negras e do ensino por meio do não-lugar de recusa ativa do próprio desejo por uma posição fixa inscrita no território.

Estado da arte do ensino das geografias negras

O ensino de Geografia no Brasil carrega em sua constituição histórica o apagamento das presenças negras na produção do espaço geográfico, tendo em vista as matrizes coloniais e eurocêntricas no qual foi forjado. As geografias escolares, ao longo do século XX, formaram-se sob uma lógica de pretensa neutralidade científica, mantendo-se afastadas de temas como o racismo estrutural e tratando de modo pontual as territorialidades, expressões e os saberes espaciais negros.

² A ideia de “existência sem ponto de vista” é inspirada na crítica da soberania e das formas modernas de subjetivação. Estar no porão do navio (a metáfora do navio negreiro) não é apenas estar no fundo da exclusão, mas é também uma posição de ruptura epistemológica, de onde se pode inventar outras formas de pensar e viver. Moten recusa a vitimização romântica da dor e propõe que o porão — enquanto espaço de “excesso” — seja o lugar onde a própria noção de sujeito é desmontada, onde se vive uma sociabilidade subterrânea, “em ruínas”, mas afirmativa.



Duas décadas após a promulgação da Lei 10.639/03 [11645/08], observa-se um crescimento significativo de práticas e projetos que procuram inserir a temática da história e cultura afro-brasileira no ensino de Geografia. No entanto, como destacam Santos (2024) e Cirqueira e Fernandes (2023), essa ampliação curricular nem sempre se traduz em um questionamento profundo das bases epistemológicas da disciplina. Em muitos casos, há uma adoção superficial de conteúdos sobre a África e a diáspora, sem que se promova uma ruptura com a lógica eurocentrada, racializante e normativa da geografia escolar tradicional.

Segundo Santos (2024, p. 14), as estratégias pedagógicas voltadas à implementação da Lei enfrentam obstáculos estruturais dentro da escola, compreendida como uma “*ambiência epistêmica*” que valida saberes a partir de critérios que frequentemente deslegitimam os conhecimentos oriundos das epistemologias negras, periféricas e dissidentes. Apesar dos avanços em formações, materiais didáticos e ações judiciais em prol da implementação da lei, o autor ressalta a persistência de resistências e inércias institucionais, inclusive dentro da universidade, o que revela uma assimetria entre o discurso antirracista e sua materialização no currículo e na prática docente.

Do ponto de vista da produção acadêmica, Cirqueira e Fernandes (2023) propõem o fortalecimento de uma “*geo-grafia negra*” que leve em conta a racialidade como categoria ontológica constitutiva do espaço. Essa perspectiva crítica, denuncia o silenciamento histórico da temática racial na geografia, bem como a conivência da disciplina com as ideologias racistas que marcaram sua institucionalização. Ao analisar os desafios enfrentados pelo movimento por uma geografia negra, os autores apontam que grande parte das produções na área ainda permanecem em um nível descritivo, centrado em diagnósticos de desigualdades, sem propor rupturas metodológicas e ontológicas mais radicais.

A proposta das geo-grafias antirracistas, conforme desenvolvida por Geny Ferreira Guimarães (2019), surge como reação a essa ausência, buscando instaurar novos métodos, epistemologias e estratégias pedagógicas que valorizem os saberes negro-africanos e afro-brasileiros.

Um dos principais aspectos positivos destacados nos seus textos é o reconhecimento e valorização da autoria intelectual negra nos estudos geográficos, nas ciências humanas e nas artes. Geny Guimarães (2019) aponta que intelectuais negros têm historicamente produzido reflexões sobre diáspora, territorialidades negras e segregação racial, ainda que frequentemente fora do campo legitimado da Geografia acadêmica. A proposição de uma geografia construída



a partir de outras epistemologias, como a afrocentrada (ASANTE, 2009) ou a decolonial (GROSFOGUEL, 2008), fortalece a constituição de um campo de estudo próprio, com teorias e práticas enraizadas nas experiências da diáspora negra, tal como das diferentes contribuições da população na formação territorial do país.

Outro ponto relevante é a emergência de estratégias pedagógicas inovadoras que articulam arte, oralidade, performance e audiovisual para pensar e agir no espaço. As experiências apresentadas no e-book “Geografias Negras e Estratégias Pedagógicas (Guimarães e Oliveira [et al], 2022)” mostram que, em diversas escolas, professores e estudantes têm criado coletivamente dispositivos pedagógicos a partir de músicas, danças, narrativas orais, cartografias afetivas e produções audiovisuais protagonizados por atores negros. Tais práticas operam como formas de desestabilização da lógica curricular normativa, permitindo que os estudantes negros se vejam como sujeitos ativos na produção do espaço e do conhecimento.

Por outro lado, o texto também explicita que a Geografia como campo disciplinar ainda resiste à incorporação das epistemologias negras. Muitos professores continuam despreparados para lidar com a questão racial, e os currículos ainda abordam a presença negra de maneira marginalizada e estereotipada. Como afirma Guimarães (2020), o racismo permanece como catalisador histórico-social das desigualdades, e a ausência de formação docente crítica resulta em práticas que reproduzem o silenciamento.

Outro desafio apontado é o conservadorismo epistêmico que predomina nas instituições escolares e acadêmicas. O que não se ajusta ao padrão metodológico eurocêntrico é frequentemente desqualificado como “sem rigor” ou “militante”, o que impede o reconhecimento de formas outras de produzir ciência. Guimarães denuncia a tendência da ciência geográfica a considerar como não científicos os estudos fundamentados em memórias, oralidades e territorialidades não brancas, propondo em resposta a legitimação de “geo-grafias negro-diaspóricas”.

Além disso, há um desafio metodológico importante: o ensino de Geografia, mesmo quando sensível às questões raciais, muitas vezes restringe-se ao conteúdo, sem promover rupturas no modo de ensinar e aprender. A dimensão afetiva, corpórea e vivencial da produção do espaço é negligenciada, assim como os saberes que emergem da vivência negra em territórios urbanos, periféricos e quilombolas.

As propostas apresentadas nos textos analisados visam a uma reconfiguração ampla da geografia escolar, o que inclui: a) reconhecimento das epistemologias próprias: questionar a



ideia de negritude como algo relativo a “outros saberes” ou colocado de modo marginal, e afirmar as epistemologias afro-brasileiras e diaspóricas como centrais e legítimas na produção do conhecimento geográfico. Como dizem Guimarães e Oliveira et al (2020), não se trata de disputar o espaço da geografia hegemônica, mas de constituir um outro campo de pensamento; b) defesa da formação docente com base na experiência negra: promover processos formativos que tenham como base a escuta, a memória, a oralidade e a afetividade como potências pedagógicas. Isso implica aceitar que o professor-pesquisador faz parte da construção do conhecimento geográfico e está corporeamente implicado no pensar e devir na geografia; c) incorporação de práticas artísticas e culturais negras: incluir na escola linguagens como o samba, o rap, o hip hop, o jazz, a poesia, os rituais de matriz africana, assim como o cinema negro, como modos de ler e construir visões de mundo e do espaço geográfico. Tais práticas são formas de resistência e reexistência frente à tentativa de apagamento da presença negra; d) construção de uma pedagogia da presença: pensar o território escolar como espaço de elaboração da presença negra, e não apenas como lugar de combate à ausência. Isso significa construir aulas, projetos e currículos que partam da experiência dos sujeitos negros, periféricos e dissidentes, reconhecendo-os como produtores de território e de conhecimento; e) colocar o antirracismo como fundamento epistemológico e político: entender que a luta antirracista não é apenas uma questão ética ou moral, mas uma proposta epistemológica, ética e política que visa reorganizar os modos de produzir ciência, educar e habitar o mundo.

Diante desse breve quadro, esta pesquisa propõe tensionar o estado da arte da geografia escolar antirracista a partir da introdução da categoria subcomum e da análise de cinemas escolares negros, compreendidos como práticas pedagógicas que não apenas tematizam a negritude, mas que instauram outros modos de produção de mundo e de espacialidade. A crítica aqui mobilizada não se limita à cobrança de presença negra nos conteúdos, mas incide sobre o próprio regime de visibilidade, legibilidade e espacialização que a geografia escolar atual sustenta. Muitas vezes a inclusão da diversidade e a reivindicação da “presença identitária” aparecem como políticas paternalistas que impedem a transformação radical no ensino. Isso implica compreender a escola como um território de disputas ontológicas, onde outras ferramentas e linguagens precisam ser pautadas.

Assim, o objetivo desta primeira etapa foi oferecer um breve diagnóstico crítico da geografia escolar que emerge da implementação da lei, mostrando como ela muitas vezes opera sem abalar as fundações coloniais da geografia como ciência. Propõe-se, então, como hipótese



metodológica, que práticas fílmicas negras realizadas nas escolas funcionem como dispositivos contracoloniais (SANTOS, 2015), abrindo espaço para outras formas de aprender, ensinar e existir que escapam aos mapas e currículos oficiais.

A importância da categoria de subcomum para os estudos da geografia negra

A categoria de subcomum, conforme elaborada por Fred Moten e Stefano Harney (2013), e expandida por autoras como Denise Ferreira da Silva (2019), emerge como uma poderosa chave conceitual para pensar as formas de vida negras que escapam ao regime de representação do Estado-nação, da ciência moderna e da lógica territorial da geografia normativa. Ao contrário de categorias fundadas na noção de propriedade, cidadania ou lugar fixo, o subcomum nomeia modos de existência coletiva que se constroem no limiar, no intervalo, na recusa e na partilha que não se deixa capturar por regimes de visibilidade soberanos. Trata-se de uma forma de estar-juntos “sem propriedade e sem pertencimento”, como escrevem Harney e Moten (2013), e que opera na clandestinidade produtiva de uma sociabilidade negra radical do “a-tópica” ou da ilha contrapontística.

Na ilha contrapontística, o porão ressoa como jarro vazio. Não porque falte algo, mas porque algo fugiu — e sua fuga nos envolve. O educando metoiko - estrangeiro residente, alguém que habita um lugar sem pertencer a ele juridicamente - ensaia seu experimento imagético-coletivo. A câmera vacila, o som falha, a máquina abre uma brecha no espaço-tempo de subjetivações do esgotamento. Mas ali, no vazio, um plano de fuga se instala e se perde. E o que se chama “nada” é, talvez, a geografia mais densa que temos.

No campo da geografia, essa noção desestabiliza o próprio fundamento político da disciplina: o território. O subcomum desloca a geografia da ordenação e da gestão para o terreno movente da partilha afetiva do “não-lugar”, da improvisação rítmica, da experimentação dos enquadramentos imagéticos e do contágio estético com diferentes linguagens artísticas imanentes aos corpos. Ao invés de fronteiras, mapas e escalas, os encontros se propõe a zonas de desvio e o mergulho em grafias desconhecidas, como o porão do navio negreiro, os clubes de jazz, os quilombos urbanos, os terreiros e os espaços escolares convertidos em telas provisórias — lugares onde se fabula o indizível, o não cartografado, o que vaza do regime da transparência colonial.

Essas zonas não reivindicam visibilidade plena, mas sim uma presença-ausente que se encontra no peso do significante “lugar de negro (GONZALEZ, 1982)” e que excede o regime



do reconhecimento, por meio da insurreição permanente desse lugar imposto. As passagens das quais, nós negros, permanecemos presos, na medida em que o alcance fonêmico, histórico e parageográfico³ me leva ao outro lugar e outro tempo que já habito, mas que preciso continuar aprendendo a desejar. O subcomum funda, assim, uma outra geografia: uma geo-grafia do não-lugar - como topologia filosófica e afetiva da existência negra - e do deslocamento, onde a espacialidade se faz como acontecimento, encontro e improviso, e onde o comum não é dado, mas produzido em ato.

Como aponta Denise Ferreira da Silva (2019), é preciso pensar "a geografia como uma expressão do mundo que não se organiza por separações" — uma escritura_terra não separável por hífen, não soberana, de existência partilhada e efêmera.

Poderíamos definir provisoriamente o subcomum como uma forma de vida coletiva insurgente, feita de alianças, afetos, estudos, cuidados e fugas que não passam pelas instituições. Um espaço de experimentação e invenção que não cabe no mapa, em que pessoas racializadas, precarizadas, indesejadas, vivem e criam sem esperar reconhecimento do Estado, da academia ou do capital. Aparece também como uma prática contínua de estudo, mas não “estudo” no sentido acadêmico formal. Estudo aqui é algo como nos diz Moten (2013) a partilha generativa e imprevisível de conhecimento, desejo, criação, entre aqueles/as que vivem no intervalo, na fuga, no subterrâneo.

Quando Moten fala que o jazz, a escola pública marginalizada, a coletividade entre faxineiros, mães solo, entregadores, artistas de rua — são formas de vida subcomuns, ele quer dizer que ali se inventa vida fora da lógica do capital e da norma, apesar de (e dentro de) estarem imersos em contextos de opressão. O subcomum é o mundo que as pessoas despossuídas criam na ausência de pertencimento, fora da legalidade, da cidadania, da propriedade e do reconhecimento oficial. É o “onde” – sem coordenadas definidas – que a vida negra, periférica, queer, não-normativa floresce em suas formas de estudo, cuidado, rebelião e alegria fugitiva.

Nesse sentido, o subcomum se torna uma categoria operatória para a análise de práticas pedagógicas negras que, mesmo dentro da escola, produzem formas de vida e de saber que escapam aos enquadramentos curriculares normativos. Entre essas práticas, os filmes feitos nas escolas públicas, em contextos de experimentação pedagógica como o das Mostras

3 Parageográfico” = para (além de) + geográfico (relativo ao espaço, ao território). Ou seja, algo que se move fora ou ao lado das geografias oficiais. Em Moten, isso diz respeito a territórios da fuga, espaços improvisados da negritude, cartografias do subcomum. É dizer que “Mu” não está num mapa. Ele cria lugar onde não havia lugar.



Kino/Estudantis, configuram verdadeiras ilhas de contrapontísticas. São expressões audiovisuais em que estudantes e educadores produzem mapas afetivos e temporários do subcomum, enunciando experiências negras que interrompem o tempo cronológico escolar e abrem zonas de sensibilidade para a escuta, o corpo e a memória coletiva. A terceira parte deste ensaio, portanto, dedica-se à análise imanente de dois destes filmes, buscando compreender como, por meio deles, se produzem geo-grafias negras escolares marcadas pela fuga, pela invenção e pela partilha.

Os filmes escolares como ilhas contrapontísticas e cartografias do subcomum

A terceira parte desta investigação se debruça sobre os filmes realizados em escolas públicas nas Mostras Kino/Estudantis como zonas de emergência das geo-grafias negras do subcomum. Inspirada pela noção de cinemas transfluências escolares e pelo conceito de afrofabulação (Nyong'o, 2019), propomos ler essas produções como "ilhas contrapontísticas" — territórios transitórios e descontínuos que, à semelhança da música negra diaspórica, produzem ritmos de resistência no calor dos encontros e improvisos, arquivos re-imaginados e fabulações críticas da experiência negra.

A afrofabulação, enquanto estratégia de expressão, opera como gesto inventivo e insubmisso frente à ausência estrutural de imagens negras nos currículos escolares e nos arquivos oficiais. Como destacam Barros e Freitas (2018, p. 114), "se atrás de uma imagem do cinema negro falta uma imagem do cinema negro, o exercício de fabular, inventar, forjar genealogias, filiações, imagens, arquivos torna-se uma estratégia potente de expressão". No contexto escolar, essa fabulação adquire contornos pedagógicos e políticos, permitindo que crianças e jovens negros se reescrevam enquanto sujeitos e desloquem os signos do racismo e da exclusão para imagens subterrâneas, quebradas e efêmeras.

No curta-metragem "Unidos pela Igualdade" (2024), da EMEFEI Júlio Mesquita Filho, vemos Rosa Parks e Martin Luther King indo à escola pública de Campinas. Tal gesto de deslocamento histórico e geográfico, que leva ícones da luta antirracista estadunidense ao chão da escola brasileira, configura uma afrofabulação que reencena e desestabiliza as marcas da segregação racial. A performance dos estudantes inscreve signos do apartheid escolar contemporâneo — as carteiras invisivelmente separadas, os ônibus que segregam por meio da precariedade, o camburão que substitui o navio negreiro. A potência do falso (Deleuze, 2007)



revela-se aqui como método de crítica e criação, em que passados e presentes impossíveis coexistem na tela.

Essa montagem é contrapontística porque não almeja linearidade, mas sim criar uma tensão produtiva entre memórias de segregação e experiências escolares contemporâneas. A escola torna-se uma ilha, um lugar de trânsito de vozes históricas, onde a denúncia das desigualdades raciais não se fixa em um território, mas ressoa como deslocamentos pedagógicos, políticos e geopoéticos.

Outro exemplo é o filme "Pretos e Brancos" (2023), da EMFI/EJA Raúl Pila, cuja estrutura poético-musical cria uma linha de fuga entre rap e maculelê, entre denúncia e reivindicação de memória. A letra do rap, composta pelos próprios estudantes, nomeia as violências sistêmicas — o racismo, a fome, o encarceramento — e reinscreve a dor como ginga, como riso, como fé no candomblé e no samba. Trata-se de um manifesto rítmico-visual que fabula a quebrada como território de saber e não como lugar do déficit, e onde a rima vira abrigo: "suas casas são as rimas, suas camas são os chãos". Essa parte da letra remete a própria experiência prisional do estudante da turma de educação de jovens e adultos que se tornou protagonista do filme.

A partir da perspectiva proposta por Tavia Nyong'o (2019) sobre a fabulação negra como deslocalização e rearranjo crítico dos arquivos apagados, é possível entender esses filmes como práticas de montagem do não-dito e daquilo que não aparece num mundo atravessado pela lógica colonial anti-negra. Eles não apenas revelam ausências no currículo e nas imagens escolares, mas desorganizam essas ausências por meio de encenações, performances e vozes que emergem junto as forças do subcomum.

Essas ilhas cinematográficas, portanto, configuram-se como cartografias do subcomum: mapas precários e intensivos do que insiste em viver fora do ordenamento territorial hegemônico. Elas não apontam coordenadas fixas, mas zonas limiarias de escuta, de fricção, de auto-inscrição das corporeidades e geo-grafias negras. A cartografia do subcomum não é feita com linhas e fronteiras, mas com gestos, cantos, passos, câmeras tremidas e palavras não ensaiadas que enunciam coordenadas de um espaço-tempo que já não existe e nunca deixou de existir. Elas revelam uma geo-grafia que não se deixa medir, mas se faz sentir — nos encontros entre corpos, nas redes de cuidado, na partilha do subterrânea.

Tais experiências afirmam que o cinema escolar pode operar como tecnologia contracolonial (Santos, 2015), reposicionando o território escolar não como espaço



disciplinador, mas como campo de batalha alegórico e de afirmação estética. As afrofabulações inscritas nessas ilhas-filmagens não apenas narram experiências, mas transformam a própria possibilidade de narrar. Elas forjam, em suas brechas, uma política da fresta, onde o comum é reinventado desde o subcomum — e onde a geo-grafia negra se (des)realiza como gesto vivo, coletivo e em fuga imanente. O “onde” subcomum não é vazio — ele é o espaço antipredicativo do reconhecimento que escapa: nos gestos de Rosas Parks campineiras, nos sons improvisados de um rap gravado na EMFI Raúl Pila que narra a experiência de pessoas que tiveram que largar o estudo e retornaram, mesmo diante de um sistema que foi feito para não permitir que existam, nas imagens-movimento de crianças e jovens negros que não pedem passagem para viver no mundo anti-negro que nos rodeia.

Considerações Finais

Percorrer as geografias negras do subcomum é mover-se entre ruínas, experimentações e reinvenções. A primeira parte deste estudo revelou que, embora haja um avanço nas práticas pedagógicas que incorporam as relações étnico-raciais no ensino de Geografia, persiste um esvaziamento teórico e epistêmico quando se trata de compreender o racismo como estrutura espacial, que reivindica uma presença sem questionar os fundamentos para-ontológicos que a constituem e que não comece falando somente do sofrimento negro. A crítica ao currículo permeado pelos signos da branquitude e à ausência de formação antirracista foi aqui entendida não como denúncia isolada, mas como convite à reconstrução dos sentidos de ensinar-e-aprender geografia.

Na segunda parte, ao introduzirmos a categoria de subcomum, desenhamos uma linha de fuga para fora das geometrias disciplinares da geografia hegemônica. O subcomum, como presença errante e partilhada, desorganiza o saber centralizador e revela lugares antipredicativos de improviso, desvio e ressonâncias estéticas por vir. Essa inflexão conceitual permitiu vislumbrar outras possibilidades pedagógicas, nas quais os saberes negros não apenas integram o currículo, mas o reinventam desde suas bases.

A terceira parte, por sua vez, mostrou que os filmes produzidos nas escolas públicas, quando lidos como afrofabulações e ilhas contrapontísticas, instauram, ainda que precariamente, cartografias do subcomum. São filmes que vibram nos interstícios da escola, que recusam o lugar dado dos supostos saberes da arte e ciência hegemônicas. São lugares-escolas visuais precários e potentes, onde as infâncias negras recriam o mundo à sua maneira,



entre o rap e o maculelê, entre o riso e o grito inaudível. Cada imagem-movimento ali contida é uma insurgência-constelativa — um gesto de rebelião das sensações e sentidos.

Os filmes das Mostras Kino, quando criam suas “ilhas contrapontísticas”, operam exatamente nesta zona noturna — não reivindicam representação ou identidade fixa, mas inventam, fabularizam, fantasiam. A escola, nesse contexto, pode se tornar um abrigo da noite, um lugar onde a negritude fabula sua existência não para ser reconhecida, mas para continuar existindo apesar de sermos esmagados pelo peso do mundo colonial-ocidental e seus ismos.

Concluimos, assim, que as geo-grafias negras do subcomum não são apenas uma proposta conceitual, mas uma geopoética em movimento, uma política da escuta daqueles que não são ouvidos e dos olvidados, uma pretagogia da margem sem centro. Elas não apontam para um fim ou uma resposta única, mas para o início de um caminho pedregoso: o de pensar e ensinar geografia desde os corpos e territórios que o mundo tentou apagar, mas que seguem fabulando o impossível a partir do não-lugar. As geo-grafias negras do subcomum são, portanto, um campo aberto — e caminhar por ele é tarefa urgente, delicada e infinita para quem insiste na existência de ilhas do subcomum: espaços antipredicativos de trânsito, de ensaio, de presença precária e insistente, onde se cartografam modos outros de habitar a escola. Cada obra é uma dobra do comum que não se deixa normalizar. Cada imagem uma abertura para um mundo que insiste em existir, mesmo sem ter sido feito para sobreviver.

A fala negra não ascende para o sol. Ela ecoa na noite e nos paredões da madrugada. Sua força não está em se tornar visível, mas em continuar a vibrar — entre ruínas, músicas, câmeras, corpos e imaginações dissidentes. As geo-grafias negras do subcomum não se afirmam como identidade, mas como fantasia partilhada, como fuga coletiva, como afrofabulação contra o cárcere real.

Não se trata de ensinar, tão somente, conteúdos antirracistas sobre territórios africanos ou cultura negra. Trata-se de reconhecer que o próprio espaço escolar, urbano, geopolítico global é uma zona de investigação brutal. E que, contra isso, precisam emergir outras linguagens, outros filmes, outras geo-grafias — feitas por crianças e jovens que sabem, em sua carne, que ser mapeado é ser possuído — e por isso criam zonas que não se deixam capturar.

Referências bibliográficas



- ASANTE, Molefi Kete. **Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar**. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin. *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro, 2009. p. 93-110.
- BARROS, Laan; FREITAS, Kênia. **Experiência estética, alteridade e fabulação no cinema negro**. *Revista Eco-Pós*, v. 21, n. 3, 2018. Dossiê Racismo. Disponível em: revistas.ufrj.br/index.php/eco_pos. Acesso em: 14 jul. 2020.
- BRASIL. **Lei Federal Nº 10.639 de 09 de Janeiro de 2003**. Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. Brasília: Diário Oficial da União, 2003.
- CIRQUEIRA, Diogo Marçal; FERNANDES, Mariza dos Santos. **Considerações sobre as geografias das relações étnico-raciais e as geografias negras no Brasil**. *Revista da Anpege*, v. 19, n. 38, 2023. DOI: 10.5418/RA2023.V19I38.15739.
- DELEUZE, Gilles. **A imagem-tempo: cinema 2**. São Paulo: 34, 2007 [1985].
- FERREIRA DA SILVA, Denise. **A dívida impagável**. São Paulo: Living Commons, 2019.
- NYONG'O, Tavia. **Afro-Fabulations: The Queer Drama of Black Life**. New York: NYU Press, 2019.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EdUfba, 2008.
- GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1982.
- GROSGOUEL, Ramón. **Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos póscoloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global**. *Revista crítica de ciências sociais*, 2008, 80: 115-147 <https://doi.org/10.4000/rccs.697>.
- GUIMARÃES, G. F. **Geo-Grafias Negras & Geografias Negras**. *Revista da ABPN*, Goiânia, v. 12, ed. especial, p. 292-311, abr. 2020.
- GUIMARÃES, Geny F.; OLIVEIRA, Denilson Araújo de; et al., [Orgs.] **Geografias negras e estratégias pedagógicas**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.
- MOTEN, Fred; HARNEY, Stefano. **The Undercommons: Fugitive Planning & Black Study**. New York: Minor Compositions, 2013.
- RATTS, Alex. **Geografia, relações étnico-raciais e educação: a dimensão espacial das políticas de ações afirmativas no ensino**. *Terra Livre*, São Paulo v. 1, n. 34, p. 125-140, 2015.
- SANTOS, Antônio Bispo dos. **Colonização, quilombos: modos e significações**. Brasília, INCT/UnB, 2015.
- SANTOS, Renato Emerson dos. **Vinte anos da Lei 10.639: quais os desafios para o ensino de Geografia?** *Boletim Paulista de Geografia*, n. 111, p. 14–17, jan.–jun. 2024.