



Paisagem, espaço geográfico e mapas: caminhos para revisitar a África com as crianças

Landscape, geographic space and maps: ways to revisit Africa with children

Paisaje, espacio geográfico y mapas: maneras de revisitar África con los niños

Vinícius de Luna Chagas Costa¹

Professor da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro/RJ, Brasil.

Ana Beatriz Silva²

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ, Brasil.

Diomario da Silva Junior³

Professor de Geografia do Liceu Franco Brasileiro, Rio de Janeiro/RJ, Brasil.

Recebido em: 14/03/2025

Aceito em: 01/05/2025

Resumo

O presente texto registra um relato de experiência vivida por professores do Ensino Fundamental que atuam na Educação Básica da cidade do Rio de Janeiro durante a campanha 21 dias de ativismo contra o racismo. É importante sublinhar que este trabalho recobre os estudos de Geografia em prol das relações étnico-raciais, com o objetivo de promover a cultura africana numa perspectiva antirracista respaldado na Lei 10.639/2003, que se inclui como obrigatório o ensino sobre a História e cultura afrobrasileira e africanas. Diante deste quadro que possui como foco a infância, dialogamos com as crianças do sexto ano sobre os conceitos de espaço geográfico e paisagem, bem como o uso e produção de mapas em favor da visibilidade da geografia africana, na tentativa de qualificar saberes e questionar as cartografias estabelecidas que posicionam a Europa como território central na representação geográfica.

Palavras-chave: Geografia escolar. Lei 10.639/03. Infância.

Abstract

This text presents an experience report by Elementary School teachers working in Basic Education in the city of Rio de Janeiro during the “21 Days of Activism against Racism” campaign. It is important to emphasize that this work covers Geography studies in favor of ethnic-racial relations, aiming to promote African culture from an anti-racist perspective, supported by Law 10.639/2003, which includes teaching about Afro-Brazilian and African history and culture as mandatory. Focusing on childhood education, we discussed with sixth year children about the concepts of geographic space and landscape, as well as the use and production of maps to enhance the visibility of African geography. This approach seeks to enrich knowledge and question established cartographies that position Europe as the central territory in geographical representation.

¹ viniciusgeografo@gmail.com .

² professoraanabia@gmail.com .

³ diomariosilvajunior@gmail.com .

Keywords: School geography. Law 10.639/03. Childhood.

Resumen

Este texto registra un relato de la experiencia vivida por profesores de Escuela Primaria que trabajan en la Educación Básica de la ciudad de Río de Janeiro durante la campaña 21 días de Activismo en contra del Racismo. Es importante destacar que este trabajo abarca los estudios de Geografía en pro de las relaciones étnico-raciales, con el objetivo de promover la cultura africana desde una perspectiva antirracista apoyado por la Ley 10.639/2003, que incluye como obligatoria la enseñanza de la historia y cultura afrobrasileña y africanas. Ante esta situación que se centra en la infancia, conversamos con niños de sexto grado sobre los conceptos de espacio geográfico y paisaje, así como el uso y producción de mapas a favor de la visibilidad de la geografía africana, en un intento de calificar conocimientos y cuestionar las cartografías establecidas que posicionan a Europa como territorio central en la representación geográfica.

Palabras clave: Palabras clave: Geografía escolar. Ley 10.639/03. Infancia.

Introdução

Como professores da educação básica, buscamos aproximações entre a Geografia e a Educação, por transitar entre essas duas áreas. Chamamos a atenção para a emergência de uma perspectiva teórica e epistemológica que nos move: a Geografia das Infâncias. Tentamos pensar numa Geografia da Infância que situe a criança numa condição autoral, a partir dos elementos da cultura onde ela vivencia.

Desse modo, aprender/ensinar geografia deve ser pensada a partir das pluralidades existentes, logo, o currículo escolar estabelecido, não pode ser colonial (aquele de visão única e excludente) e assim, é preciso que nossos estudantes consigam entender seu lugar no mundo e cientes de seus papéis nesta sociedade e de alguma forma possam valorizar as culturas, as geografias, histórias e as identidades aqui existentes. “Isto começa, portanto, na aceitação da existência de múltiplas possibilidades de construção de visões de mundo, a partir das experiências e vivências de espaço de indivíduos e grupos”, no dizer de Santos (2007). Em sala de aula e no convívio com as crianças refletimos sobre o conceito de vivência e buscamos aproximações possíveis com o pensamento de Vigotski, tendo como referencial teórico metodológico o campo de estudos da Geografia da Infância. Trata-se de uma pesquisa com crianças⁴ em um espaço escolarizado.

Essa tendência da Geografia na verdade acompanha um movimento necessário na sociedade: o processo de compreender as crianças, suas infâncias através do espaço geográfico e das expressões espaciais que delas se desdobram: o espaço, a paisagem e o território, por exemplo. Segundo Lopes e Tagliate (2021, p.215) é o desejo de compreender as geografias infantis, as condições autorais das

⁴ De acordo com Carvalho (2022, p.29) a ferramenta metodológica da pesquisa com crianças realça a necessidade dos pesquisadores(as) reconhecerem as “vozes” das crianças, produtoras de discursos sobre si mesmas através de diferentes formas de comunicação, incluindo a linguagem cartográfica.

crianças com os elementos e fenômenos históricos e geográficos do mundo em que vivem. Esse movimento, que é político, traz novos temas e preocupações para pensar a geografia com crianças. De modo, que o ambiente escolar, seja um lugar propício, acolhedor, sensível e dialógico com a relevância sobre tais temas na construção de outras aprendizagens e imaginários geográficos possíveis.

Cabe destacar que os princípios da Geografia da Infância envolvem o espaço, onde diferentes agentes dialogam e revelam uma expressividade geográfica. E o que é próprio da geografia que pode contribuir para horizontes antirracistas na educação básica? Compreendemos que Lei 10.639/03⁵ trouxe uma releitura para a Geografia Escolar e que a sociedade carece do conhecimento de dimensões espaciais (Santos, 2007, p.21).

Entretanto, a valorização dos saberes geográficos das crianças sobre a África e seu território, relevantes para o entendimento que considere a diversidade, requer uma reescrita dos conteúdos estipulados no currículo. Pois bem, diante dessas considerações é que as ações pedagógicas propostas se inserem na agenda da campanha 21 dias de ativismo contra o racismo e nos possibilita, enquanto professores/a, educadores/as da educação básica, comprometidos/a com o antirracismo, com a desconstrução do currículo e das ideias e proposições estereotipadas e racistas acerca do continente africano e suas diferenciações socioespaciais e físicas. As aulas aconteceram numa escola da rede privada de ensino da cidade do Rio de Janeiro/RJ em três turmas de sexto ano, com crianças moradoras dos bairros de Laranjeiras, Catete e Flamengo, com idades entre 10 e 11 anos. As atividades aconteceram em dias diferenciados, no decorrer de três semanas.

A Campanha dos 21 dias de ativismo contra o racismo⁶ é uma frente de luta apartidária, sem fins lucrativos, e autogestionada, com a missão de pautar a luta antirracista em diferentes escalas e contextos como uma luta diária e contínua. Trata-se de uma campanha antirracista que entende não ser possível termos uma democracia plena numa sociedade racista.

No Brasil a data mais propagada era o dia 20 de novembro, importante data da morte de Zumbi dos Palmares, mas que não era a única da luta negra e contra a discriminação racial, diante disso se faz

⁵ Lei 10.639/2003 foi promulgada e posteriormente alterada pela Lei 11.645/2008, na qual inclui também obrigatório o ensino das culturas e histórias dos povos indígenas brasileiro. A lei 10.639/2003 completou 22 anos e, é importante colocar seu impulsionamento e deu pela atuação histórica e geográfica do Movimento Negro do Brasil – que contribui para que a “questão racial foi incorporada de forma positiva aos poucos, às legislações do Estado, em especial no tocante as políticas educacionais (GOMES, 2019, p.34).

⁶ A proposta da campanha foi criada pela ativista e psicóloga Luciene Lacerda que mobilizou um conjunto de ativistas pela primeira vez em 2016 para fortalecer o dia 21 de março, o dia internacional de luta pela eliminação da discriminação racial. Essa data foi decretada pela ONU por conta do “Massacre de Shaperville”, em Joanesburgo; que uma repressão violenta do governo do Apartheid da África do Sul, em 1960, a uma manifestação pacífica, contra o regime do apartheid e a Lei do Passe, que impedia a livre circulação de negros, na África do Sul. Essa manifestação foi duramente reprimida pelo governo, que resultou em 69 jovens assassinatos e 186 feridos. Após esse massacre a Organização das Nações Unidas decretou, em 1966 – 6 anos depois-, o dia 21 de março como o dia internacional pela eliminação da discriminação racial.

importante destacar o dia 16 de setembro, com a fundação da Frente Negra Brasileira; 3 de julho, aprovação da Lei Afonso Arinos. Um país segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), com 56% da população sendo negra/parda, muitas datas e lutas contra o racismo precisam ser lembradas, refletidas e estabelecidas em nossos calendários e agendas como compromisso de reflexão de se entender que “Nossos passos vêm de longe” (Werneck, 2010), mas, precisamos recontar sobre elas, assim como demonstrar a origem e a trajetória de onde vem esses negros que fazem parte hoje do povo brasileiro.

Durante os 21 dias de ativismo contra o racismo os ativistas de várias cidades e países trazem principais ações em suas regiões; fomentam debates e ações da pauta antirracista, e realizam trocas em nome da internacionalização das lutas e ativismos antirracistas, marcando o movimento das populações diaspóricas pelo mundo. Visam inspira a sociedade civil, conectando entidades, organizações e instituições do movimento negro e ligadas à luta antirracista para criar ações que tencionem pela eliminação do racismo de nossa sociedade.

Neste sentido, durante o mês de março de 2025, buscamos apresentar os conceitos geográficos de paisagem e espaço geográfico por meio de uma abordagem afroperspectivista (Noguera, 2014, p.88) num exercício de apresentação do continente africano. Nosso desejo reside ainda em compreender como as crianças se envolvem com os elementos da cultura geográfica e como seus pensamentos sobre o espaço emergem de suas vidas cotidianas. Este desafio duplo passa necessariamente pelo protagonismo das crianças no processo de aprendizagem.

Tendo em vista o eurocentrismo e as colonialidades embutidas no processo de aprendizagem sobre a geografia da África, Ratts (2018) no alerta:

Se há desconexões e um centramento na Europa, o ensino de Geografia da África pode ser centrado nas sociedades africanas considerando sua formações socioespaciais, étnico-raciais e culturais sempre em conexão com o sistema-mundo. A multiplicidade de atores -coloniais e “pós-coloniais” - deve sempre ser considerada como conexão mundial - quer tratemos de intelectuais ou de conflitos territoriais (Ratts,2018, p.36).

Sendo assim, visando esta nova centralidade, nosso desejo reside ainda em compreender como as crianças se envolvem com os elementos da cultura geográfica, a partir desta perspectiva e como seus pensamentos sobre o espaço emergem de suas vidas cotidianas. Este desafio duplo passa necessariamente pelo protagonismo das crianças no seu processo de aprendizagem /desaprendizagem /reaprendizagem por meio das espacialidades contidas e trazidas à tona, a partir das cotidianidades delas (Silva, Barbosa, 2014).

Possibilidades didáticas na construção de visões sobre a África

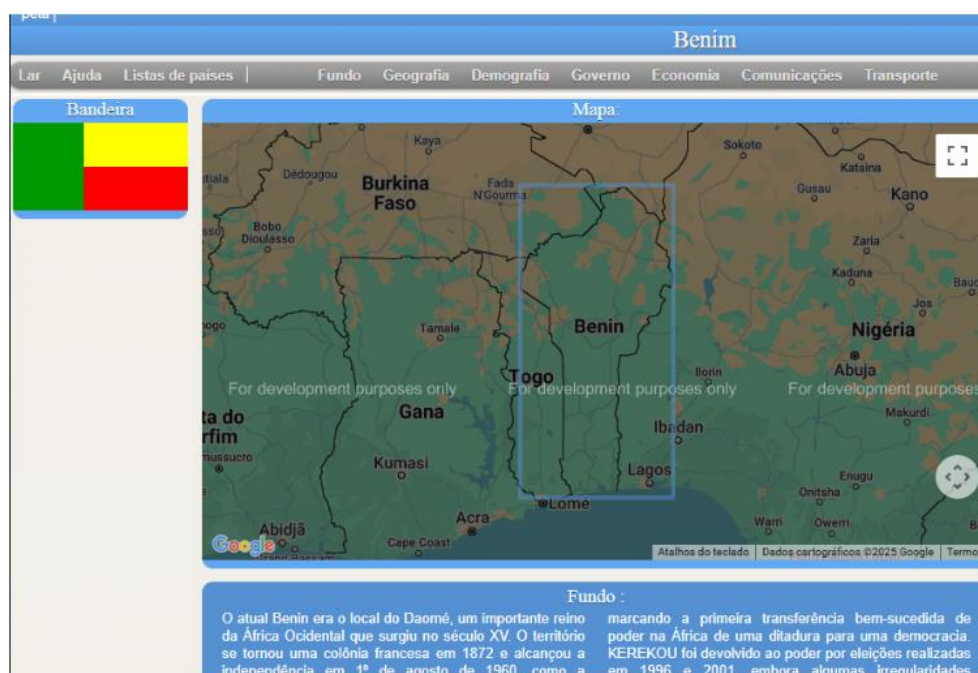
Neste ponto a ideia é teorizar sobre a sequência didática a seguir: a apresentação do espaço geográfico a partir de uma linha do tempo de capitais de países africanos exposta através do *Google Earth Timelapse*. O objetivo desta ação seria compreender como o espaço se modifica através das ações humanas. Vale a pena registrar que esse espaço, construído constantemente por forças sociais revela diferentes interesses. Santos (1996, p.26) deixou registros de que o conceito é constituído por uma instância na sociedade, organizado pelo homem a partir de complexos processos sociais. Nas cidades em tela foi solicitado aos estudantes que revelassem suas ideias sobre quais forças motivaram as transformações e se era possível compreender contradições por meio da leitura de imagens com as devidas datações. Em rodas de conversa houve a tentativa dos estudantes em identificar esses processos.

É plausível afirmar que paisagem e espaço não são sinônimos. A paisagem é um conjunto de formas que, num dado momento, exprimem as heranças que representam as sucessivas relações localizadas entre homem e natureza, sendo uma categoria de análise geográfica que consiste no que se percebe do espaço através dos sentidos. O espaço são essas formas mais a vida que as anima. Para Santos (1996) a paisagem se dá como um conjunto de objetos reais-concretos. Ainda segundo o autor, a paisagem é transtemporal, juntando objetos passados e presentes, uma construção transversal.

Ribeiro (2014, p.85) aponta que a discussão sobre paisagem em sala de aula torna-se uma prática de cidadania e democracia. Segundo o autor, a discussão sobre paisagens hegemônicas deve também dar possibilidade à discussão sobre as paisagens contra-hegemônicas, ou antes, as múltiplas paisagens possíveis. Desta forma, a propostas de trabalho apresentada partiu de um conjunto de imagens de patrimônios culturais de importantes cidades africanas a fim de produzir uma discussão sobre as diferentes características da paisagem cultural. Adicionalmente foi solicitado aos estudantes para que tentassem identificar o local das imagens. Escolheram algumas imagens preferidas e incentivamos as crianças a adivinhar onde o lugar estaria localizado. Acessaram o atlas on-line <http://www.geognos.com/> para encontrar os destinos escolhidos e coletar informações relevantes para sua pesquisa. Compararam diferentes tipos de mapas.

Exploraram a localidade escolhida e mapas em uma variedade de escalas como podemos observar nas figuras 1 e 2, destacadas a seguir.

Figura 1
Início da pesquisa – Benim



Fonte: Autores, 2025.

Figura 2
Universidade Agostinho Neto – Luanda, Angola



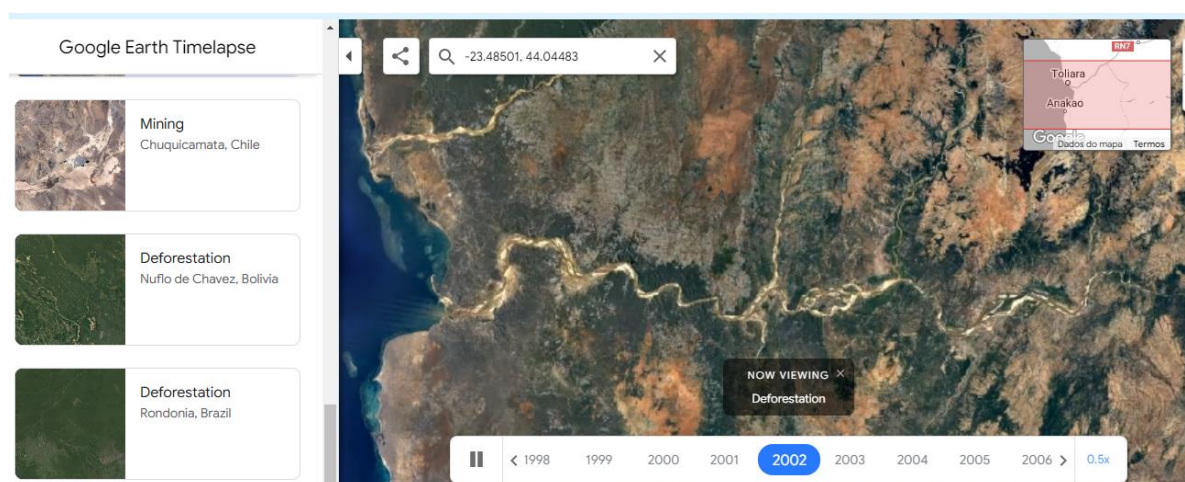
Fonte: Autores, 2025.

O conceito-chave abordado ao longo das aulas foi paisagem. Destaque aqui para a compreensão do conceito afastado apenas do ideal de beleza. Muitas vezes somos cegos a existência de outras paisagens. Os estudantes puderam observar nas fotos apresentadas os objetos criados pela natureza como rios, planícies e lagos e objetos construídos pela sociedade (aeroportos, universidades, conjuntos residenciais) A seguir, pedimos para que registrassem o que era visto em cada slide e tiveram a

oportunidade de tentar adivinhar o país representado na foto.

Trabalhamos novamente com a apresentação de cidades africanas⁷ a partir de suas sonoridades (paisagem sonora) e exploramos visualmente a dicotomia entre paisagem natural e humanizada. Nossos esforços convergiram para atividades de observação e análise de imagens para entender como a natureza e a sociedade formam as paisagens. A exigência indispensável foi questionar – Por que aquele local, aquele espaço é assim? Quais elementos formam aquela paisagem? O que faz as paisagens serem diferentes? Onde estas paisagens estão localizadas?

Figura 3
Desmatamento em Madagascar



Fonte: Autores, 2025.

Acreditamos que este tipo de atividade permita a experimentação da sensação das paisagens. Neste sentido, vale considerar os diversos sentidos que se cruzam: olfato, tato e audição, acionados em plenitude e não em isolamentos, as chamadas vivências intermodais.

Com efeito, a inclusão de uma geografia africana, passa pela caracterização dos lugares. As crianças tiveram a oportunidade de explorar os espaços, paisagens que fazem parte de um continente formado por 54 países, com o objetivo de compreender melhor o mundo que nos cerca. Nós endossamos a observação de Noguera (2014, p.37) “Na África Central existiam cidades altamente urbanizadas no séc. V A.E.C. Os povos bantos eram donos de sofisticada tecnologia siderúrgica bem antes das invasões europeias.” De um modo geral, é fundante narrarmos através da configuração espacial e das marcas no território as contribuições do povo negro, destacando didaticamente conceitos básicos da geografia.

Outro elemento que compõe nossa abordagem da África enquanto um continente constituído

⁷ Santos (2007, p.165) destaca que a África é o segundo continente mais populoso do mundo, ficando apenas atrás da Ásia e o terceiro mais extenso. Aponta que cinco dos países da África foram colônias portuguesas e têm o português como língua oficial: Angola, Moçambique, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde e Guiné Bissau.

por uma vasta diversidade são os mapas. Primeiro é oportuno situar aqui o que entendemos por ler mapas numa perspectiva infantil pois as crianças, desde pequenas possuem uma dimensão geográfica e são sujeitos que produzem geografias. Conforme Lopes e Tagliate (2021, p.214) os mapas, assim como os textos e dos demais artefatos culturais, fazem parte da vida dos bebês e crianças ao longo da vida humana, em muitos espaços e tempos diferenciados e que se expressam no plano social em muitas formas de enunciações.

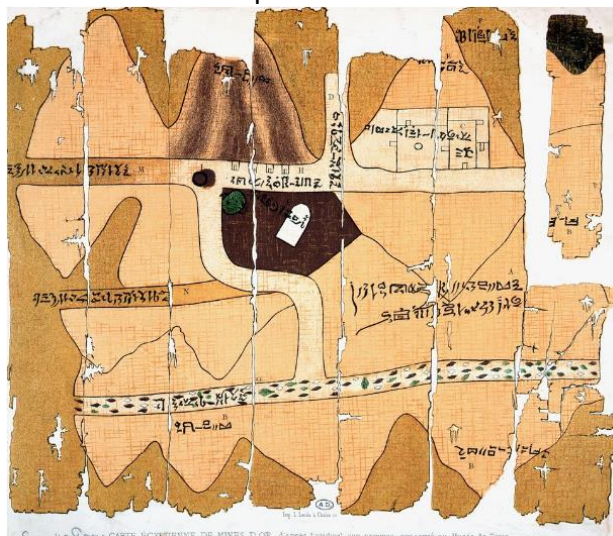
Em linhas gerais, conforme a ideia de Lopes e Tagliate, a cartografia no espaço escolar abarca uma diversidade de registros espaciais e vale pensar a presença da cartografia no plano da vida das crianças como uma forma de vivência interespacial. Distante de um campo neutro de forças, os mapas ao se encontrarem com as crianças não se situam num lado, e sim em unidade. Como sugere Lopes e Tagliate (2021, p.217) a criança não está no espaço, nem na paisagem, ela é o espaço, é a paisagem, numa unidade vivencial. Em termos geográficos, coloca-se a noção de relação como centralidade do viver, entre o plano social e o plano individual. Neste sentido, os mapas não são apenas registros de uma paisagem ou região geográfica, visto que convergem todas as histórias e geografias humanas, que se fazem no existir.

Enquanto os geógrafos clássicos continuarem restritos aos mapas oficiais, será necessário estabelecer uma pequena insurgência epistemológica no campo da educação: concordamos com a ideia de que o mapa seja uma forma de registrar o espaço, no entanto as crianças precisam confeccionar e ler seus próprios mapas. O desafio é salutar. Sem dúvida, as estratégias são múltiplas e incluem a apresentação de mapas utilizados por povos não europeus, elaborados com diferentes materiais e em épocas distintas. Conversamos sobre os primeiros mapas confeccionados por humanos em tempos muito antigos.

Exploramos diversos mapas africanos e examinamos um mapa de Kemet (Egito⁸), considerado o documento cartográfico mais antigo do mundo, originalmente elaborado no ano 1.300 aC com dois objetivos em destaque: identificar as fontes rochosas e auríferas para a construção de estátuas de Ramessés IV e menciona os deuses que “governaram” o território antes do período dos faraós, inclusive o fato de que muitos deles eram negros.

⁸ O termo Egito foi criado pelos gregos com a finalidade de denominar essa região. Bem antes das invasões europeias e em sua própria língua, o Egito era conhecido como “Kemet”, que significa “Terra preta” ou “terra fértil”.

Figura 4
Mapa de Kemet



Fonte: Autores, 2025.

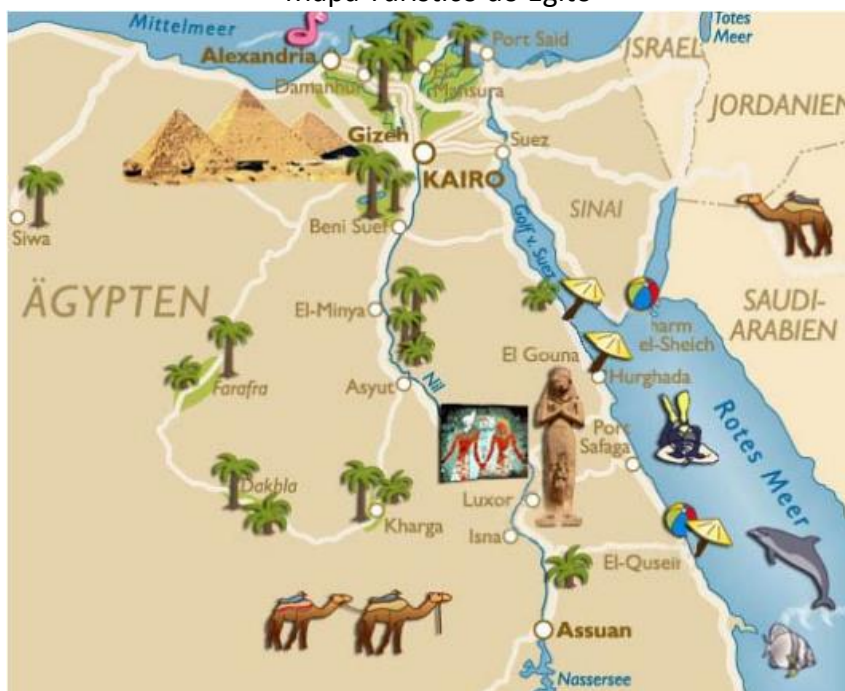
Foi relevante destacar junto aos estudantes que no Norte da África existiam culturas e tecnologias sofisticadas, sobretudo pelos interesses keméticos por astronomia e matemática. A sociedade kemet era formada por povos Kush (Cuxe) e da Núbia (Norte do Sudão) e viviam as margens do Nilo. O reino de Kush (um dos primeiros reinos negros africanos, sob liderança de faraós, o que demarca a presença negra no país) foi um importante centro comercial e religioso posteriormente incorporado ao Egito.

Já a Núbia apresentava uma arquitetura avançada: monumentos grandiosos e uma quantidade maior de pirâmides que o próprio Egito. Observamos ainda que este mapa foi denominado pelos europeus como o Papiro de Turim, pois encontra-se guardado em um museu italiano e que era feito de uma planta aquática que crescia próximo as margens do Nilo. A base eurocêntrica dos discursos sobre a África possui referenciais espaciais e temporais. Entendemos ser oportuno lançar mão de uma abordagem geográfica que problematize essas relações de poder.

Foi necessário nesta etapa promover uma discussão acerca de visões e narrativas que foram criadas sobre a África e a sua divisão territorial atual. Após esses questionamentos, buscamos apresentar as diversidades de contextos de desenvolvimento de alguns países. Uma contribuição importante foi dada por Renato Emerson dos Santos. O geógrafo problematizou, justamente a questão das fronteiras atuais da África, inventadas pelas diferentes potências europeias. Santos (2007, p.170) realizou pesquisas a partir de mapas de reinos e impérios africanos no século XIX e descreve que a ocupação colonial da África delimitou com uma régua retas que definiram as esferas de influência da Europa, mas não se traduzem em uma verdade histórica.

No decorrer das aulas trabalhamos com a ideia do registro do espaço a partir de diferentes pontos de vista. Considerando que as imagens representam essas visões – horizontal, conhecida como a visão “de frente”, visão oblíqua “em perspectiva” e a visão vertical “vista de cima, presente na maioria dos mapas” – pensamos em propor a leitura de um mapa turístico como instrumento didático capaz de documentar o espaço na perspectiva negra sempre que possível. Lembramos que para a cartografia tradicional o mapa deve representar a realidade vista de cima.

Figura 5
Mapa Turístico do Egito



Fonte: Autores, 2025.

A nossa intenção pedagógica caminhou no seguinte sentido: trabalhar com uma cartografia que combinasse todas as visões anteriores pois defendemos que as crianças tenham garantias da entrada na cultura, visto que um mapa registra histórias e geografias humanas (Lopes e Tagliate, 2021) ao compor esse tipo de texto. O mapa turístico é uma outra forma de se representar o espaço e permite observar por outros ângulos. Mesmo compreendendo que a tecnologia dos satélites permite gerar fotos de toda a superfície da Terra, este tipo de mapa possui um uso social interessante. Também foi possível discutir com os estudantes sobre os elementos do mapa (título, legenda, escala cartográfica e orientação) a partir de sua presença ou ausência. Após, mostrou-se pertinente a confecção de um mapa construído pelos estudantes com as informações coletadas. Destaque para a leitura dos mapas do Egito: político e físico. O acesso a este material pedagógico serviu para que as crianças refletissem sobre as cartografias.

Figura 6

Mapas individuais da África produzidos pelos estudantes do sexto ano



Fonte: Autoria de Matheus, Manuela, Mariana, Daniel, João e Alice⁹, 2025.

Criaram um mapa do lugar a partir de seu imaginário, mobilizando saberes. Usaram seus critérios para simbolizar as características e marcos importantes. Neste sentido concordamos com Lopes e Tagliate (2021, p. 218) ao assumir alguns pressupostos no ensino de cartografia com as crianças ao considerar que inicialmente as crianças apoderarem-se do social, apropriando-se da linguagem cartográfica presente nesse social. São mapas que nos motivaram a pensar sobre a relação criança/espacialidade, ao levar em consideração artefatos históricos concretos e também simbólicos. Assim, construíram sua autonomia contando com mediações que foram construídas na relação com o mundo e por suas experiências socioculturais (Vigotski, 2008, p. 62).

Isso porque, seja ela em sua dimensão escolar ou na vida cotidiana há uma reelaboração criadora, que permite a atividade inventiva das crianças e torna a cartografia renovada. Por isso não houve a preocupação com as distâncias da vida real. Em momento nenhum interferimos nos mapas criados. Acreditamos na expressão própria das crianças, que transforma seus conhecimentos em representações únicas, permeadas por relações sociais e culturais.

⁹ São estudantes das turmas 61, 62 e 63 que ao produziram cartografias em sala de aula a partir de suas lógicas e releituras do mundo. Essas narrativas infantis foram registradas na primeira aula com as turmas sobre a temática.

Considerações finais

Este texto demonstrou a necessidade da inserção da questão racial como um elemento fundante nas relações entre sociedade e espaço. Além de apresentar a pluralidade cultural africana ao discutir os conceitos de paisagem, espaço e lugar com as crianças, trouxe um desafio aos educadores de geografia, que é pensar os diversos contextos geográficos da África, do qual professores e estudantes são agentes de reprodução do conhecimento.

Com base na teoria histórico-cultural, onde o todo é composto por partes mediadas entre si – em unidade – buscamos uma prática docente que articulasse os temas em tela, dentro do contexto das relações étnico-raciais e a educação geográfica. As aulas foram caracterizadas por um movimento dialético, permeado por sentidos e significados em sua totalidade. Ainda nessa perspectiva, existe a intenção de compreender os sujeitos, no desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Estas considerações sobre os espaços estudados são parciais e, sem dúvida, um convite à reflexão sobre a construção de conceitos e o desenvolvimento de habilidades vinculadas ao conhecimento geográfico e a compreensão da realidade. Procuramos narrar uma rotina pedagógica que contribuísse para que as crianças se apropriassem das transformações da natureza e sociedade através de produções e experiências de outros povos, considerando suas especificidades.

A descolonização do pensamento sobre o continente africano e a Lei 10.639/03, ao ancorar as atividades docentes, devem ser permeadas por ações afirmativas ao valorizar o que é historicamente depreciado. As atividades propostas são ações que contribuem para dar uma maior visibilidade espacial aos territórios, com o objetivo de alterar possíveis quadros de desinformação das crianças no que se refere aos contextos africanos e a importância do continente na formação da sociedade brasileira. Buscamos com essas práticas subverter a ordem hegemônica presente também na geografia escolar ao priorizar o continente africano, seus territórios e histórias.

Referências

CARVALHO, Saballa de Carvalho (org.). **Percursos investigativos em pesquisa (sobre/para) crianças na educação infantil** [recurso eletrônico] – 1. ed – Porto Alegre: CirKula, 2022.

CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Orgs.). **Geografia: conceitos e temas**. 1. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

Instrumento: Rev. Est. e Pesq. em Educação, Juiz de Fora, v. 27, Relatos, e-47837, 2025

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Editora Vozes Limitada, 2019.

LOPES, Jader Janer Moreira; TAGLIATE, Andressa Moreira. **Para achar algum lugar escondido**. In: CAVALCANTI, Lana de Souza; Pires, Mateus Marchesan (Orgs.). Geografia escolar: diálogos com Vigotski. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2021.

NOGUERA, Renato. **O ensino de filosofia e a Lei 10.639**. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

RATTS, Alex. A perspectiva do “mundo negro”: notas para o ensino de Geografia da África no Brasil. **Gênero e diversidade na escola: espaço e diferença: abordagens geográficas da diferenciação étnica, racial e de gênero**. Goiânia: Gráfica UFG, p. 33-40, 2018.

RIBEIRO, Rafael Winter. **Paisagem e patrimônio na escola**. In: AZEVEDO, Daniel Abreu de; MORAIS, Marcelo Alonso. Ensino de geografia: novos temas para a geografia escolar. 1. ed. Rio de Janeiro: Consequência, 2014.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, Milton. **Por uma geografia cidadã: por uma epistemologia da existência**. Boletim gaúcho de geografia, v. 21, n. 1, 1996.

SANTOS, Renato Emerson dos. **Diversidade, espaço e relações sociais: o negro na Geografia do Brasil**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, Igor Antônio; BARBOSA, Tulio. O ensino de geografia e a literatura: uma contribuição estética. **Caminhos de Geografia**, v. 15, n. 49, p. 80–89, 2014.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Pesamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

WERNECK, Jurema. Nossos passos vêm de longe! Movimentos de mulheres negras e estratégias políticas contra o sexismo e o racismo. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 1, n. 1, p. 07-17, 2010.

Revisão textual e de normas da ABNT realizada por: Cristiane Regina de Paula de Oliveira.