

## **A RELEVÂNCIA DA ÁFRICA NO CURRÍCULO ESCOLAR NO BRASIL: DESVENDANDO O OCULTO**

## **THE RELEVANCE OF AFRICA IN THE BRAZILIAN SCHOOL CURRICULUM: UNVEILING THE HIDDEN**

## **LA RELEVANCIA DE ÁFRICA EN EL CURRÍCULO ESCOLAR BRASILEÑO: DESVELANDO LO OCULTO**

**MACHAVA ALIANTE XAVIER**

Professor do ensino básico atuando no Serviço Distrital de Educação, Juventude e  
Tecnologia/SDEJT.

[machava.aliante@ufms.br](mailto:machava.aliante@ufms.br)

**VALÉRIA RODRIGUES PEREIRA**

Professora do Magistério Superior.

[valeria.pereira@ufms.br](mailto:valeria.pereira@ufms.br)

### **RESUMO:**

África é comumente apresentada de forma generalizada e pejorativa, sendo vinculada exclusivamente à pobreza, guerras, enfermidades e subdesenvolvimento. O objetivo é trazer elementos para romper com a visão eurocêntrica e colonialista, mostrando a diversidade cultural, geográfica, histórica e econômica do continente, valorizando o papel histórico da África no mundo e em particular no Brasil. Desse modo, questionamos: por que tanto mistério sobre África? Que conteúdos sobre África são abordados no Brasil? A metodologia basear-se-á pela fundamentação teórica crítica de Adorno e a pesquisa não se limita a listar o que falta sobre a África (o conteúdo), mas busca analisar a forma como o que está presente é abordado. Assim, compreendemos que a investigação não pretende apenas destacar o valor de África no currículo (uma simples adição de conteúdo), mas sim fazer a crítica radical da estrutura curricular que a excluiu em primeiro lugar. Os resultados apontam a necessidade de uma abordagem geográfica mais ampla para uma educação mais abrangente e crítica. A apropriação do conhecimento da historicidade da África vai enriquecer culturalmente e socialmente aos estudantes para além das fronteiras.

**Palavras-chave:** Educação. Teórica Crítica de Adorno. África. Geografia Cultural. Educação Antirracista.

### **ABSTRACT**

Africa is commonly presented in a generalized and pejorative way, being linked exclusively to poverty, wars, diseases, and underdevelopment. The objective is to bring elements to break with the Eurocentric and colonialist vision, showing the cultural, geographical, historical, and economic diversity of the continent, valuing the historical role of Africa in the world and in particular in Brazil. Thus, we question: why so much mystery about Africa? What content about Africa is addressed in Brazil? The methodology will be based on Adorno's critical theoretical foundation, and the research is not limited to listing what is missing about Africa (the content), but seeks to analyze how what is present is addressed. Thus, we understand

that the investigation does not intend only to highlight the value of Africa in the curriculum (a simple addition of content), but rather to make a radical critique of the curricular structure that excluded it in the first place. The results point to the need for a broader geographical approach for a more comprehensive and critical education. The appropriation of knowledge of the historicity of Africa will culturally and socially enrich students beyond borders.

**Keywords:** Education. Adorno's Critical Theory. Africa. Cultural Geography. Anti-racist Education.

## RESUMEN

África se presenta comúnmente de forma generalizada y peyorativa, vinculándose exclusivamente a la pobreza, las guerras, las enfermedades y el subdesarrollo. El objetivo es aportar elementos que rompan con la visión eurocéntrica y colonialista, mostrando la diversidad cultural, geográfica, histórica y económica del continente, y valorando el papel histórico de África en el mundo y, en particular, en Brasil. Por ello, nos preguntamos: ¿por qué tanto misterio en torno a África? ¿Qué contenidos sobre África se abordan en Brasil? La metodología se basará en los fundamentos teóricos críticos de Adorno, y la investigación busca analizar cómo se abordan los contenidos existentes. Entendemos, pues, que la investigación no pretende simplemente resaltar el valor de África en el currículo (una simple adición de contenidos), sino realizar una crítica radical de la estructura curricular que la excluyó desde un principio. Los resultados señalan la necesidad de un enfoque geográfico más amplio para una educación más integral y crítica. La apropiación del conocimiento de la historicidad de África enriquecerá cultural y socialmente a los estudiantes más allá de las fronteras.

**Palabras clave:** Educación. La Teoría Crítica de Adorno. África. Geografía Cultural. Educación Antirracista.

## INTRODUÇÃO

O continente africano constitui um espaço geográfico singular onde a diversidade se manifesta de forma intensa e abrangente. Essa pluralidade é evidente em múltiplos aspectos: desde suas complexas características físico-morfológicas a rica variedade de vegetação, até a vasta gama de culturas e etnias que habitam seu território. No entanto, é crucial rever a maneira como o continente é percebido, abandonando a visão restrita e estereotipada que se consolidou no imaginário mundo afora, incluindo no Brasil. Tradicionalmente, essa percepção é limitada à imagem de fome, miséria e à presença de animais selvagens, ignorando a profundidade e a riqueza de sua realidade.

É fundamental que se adote uma nova ótica para compreender a África, reconhecendo seu papel histórico e civilizacional. Afinal, o continente africano é amplamente reconhecido como o berço da humanidade, sendo o ponto de origem de onde os primeiros *Homo sapiens* migraram para se dispersar e povoar o restante do planeta. Essa perspectiva mais ampla é essencial para valorizar a real complexidade e importância da África no contexto global.

Nota-se em todo contexto a discriminação étnico-racial, verificando-se desigualdades entre África (considerada para negros) e outros continentes. Desse modo, o objetivo da pesquisa consiste em trazer elementos para romper com a visão eurocêntrica e colonialista, mostrando a diversidade cultural, geográfica, histórica e econômica do continente, valorizando o papel histórico da África no mundo.

Fundamentar-se-á pela teoria crítica de Adorno (1985). A pesquisa não se limitaria a listar o que falta sobre a África (o conteúdo), mas analisá-la como o que é presente é apresentado (por exemplo: a África como simples fornecedora de escravos ou foco exclusivo na miséria e não na complexidade histórica, cultural e econômica).

Os elementos particulares como a negação da história africana, a perpetuação de estereótipos raciais ou o silêncio sobre a sua diversidade serão analisados como sintomas das contradições da totalidade social.

A pesquisa não busca apenas incluir a África no currículo (uma simples adição de conteúdo), mas sim fazer a crítica radical da estrutura curricular que a excluiu em primeiro lugar.

A pesquisa se justifica pela urgente necessidade de corrigir distorções históricas e promover uma educação verdadeiramente plural e equitativa no Brasil. A matriz cultural brasileira é inegavelmente forjada pela influência africana, que se manifesta na língua, na culinária, nas artes, na religião e nas estruturas sociais. No entanto, o currículo escolar tradicional, herdeiro de uma visão eurocêntrica e colonialista, historicamente relegou a África a um papel secundário, quase sempre resumido ao período da escravidão e à pobreza, perpetuando o silenciamento, estereótipos e o racismo estrutural.

Portanto, o tema é extremamente relevante e urgente porque propõe uma revisão curricular profunda que não apenas cumpre a lei, mas constrói uma sociedade mais justa, informada e consciente de sua própria complexidade.

Embora, os resultados apontem a necessidade de uma abordagem geográfica abrangente para uma educação mais completa e crítica. É evidente desmistificar a narrativa histórica imposta por colonialistas e pelo regime capitalista, sem esquecer de outros fatores como a má gestão pública e a corrupção generalizada dos líderes que fazem com que a África seja percebida como um continente pobre e dependente. A apropriação do conhecimento da historicidade da África vai enriquecer culturalmente e socialmente aos estudantes para além das fronteiras.

Para Adorno (1996), a pesquisa não terminaria com a identificação dos erros e omissões. Mas sim, desmascarar a semiformação (*Halbbildung*), isto é, mostrar que o tratamento dado à África é ideológico e estrutural. Exigir a totalidade é insistir que a história da África deve ser vista em sua conexão com a história universal, rompendo com o isolamento disciplinar. E promover a auto-reflexão. O objetivo final é levar o sujeito (o professor, o aluno) a refletir criticamente sobre sua própria semiformação, ou seja, a se dar conta de como ele foi condicionado por essa visão fragmentada e adaptada. O autor acrescenta ainda que: “a única possibilidade que resta à cultura é auto-reflexão crítica sobre a semiformação, em que necessariamente se converteu” (Adorno, 1996, p. 410).

Essas ponderações de Adorno (1996) acerca da condição social da semicultura e da imprescindibilidade da auto-reflexão crítica sobre a semiformação revestem-se de importância fundamental para a compreensão da dimensão política da educação.

Em contraposição à ideia de igualdade formal, argumenta-se que a verdadeira justiça para os indivíduos, tanto perante a lei quanto na sociedade, só será alcançada quando os grupos aos quais pertencem forem igualmente valorizados (Young, 1990). Os defensores dessa perspectiva sustentam que, enquanto o preconceito e a discriminação persistirem, os indivíduos não serão avaliados sob os mesmos critérios. Dessa forma, a eliminação da discriminação exige uma análise atenta ao status econômico, político e social de grupos específicos, como a população negra ou afro-americana (Minow, 1997).

A relevância da abordagem adorniana para o trabalho reside em sua capacidade de ir além da simples descrição e promover uma crítica radical da estrutura que produz a exclusão e a distorção.

A África é o continente que possui a maior concentração de recursos minerais do mundo. Suas reservas incluem uma parcela significativa do gás natural e do petróleo mundiais. Além disso, o continente é o principal detentor de vastas quantidades de ouro global, detendo a maior parte do cromo e da platina. As maiores reservas mundiais de minerais estratégicos, como cobalto, diamantes, platina e urânio, estão localizadas em território africano.

A magnitude dessa riqueza fica evidente ao considerar o caso da República Democrática do Congo (RDC). O Congo, que é o quarto maior país da África, é extraordinariamente rico, pois seu vasto território abriga praticamente todos os tipos de riquezas minerais conhecidas.

Essa realidade, quando desvendada no currículo escolar, oferece um contraponto poderoso à visão simplista e colonialista que associa a África unicamente à pobreza e à miséria. Mostrar aos estudantes que o continente detém uma posição estratégica inigualável em termos de recursos naturais essenciais para a tecnologia e a economia global ajuda a valorizar o papel econômico e geopolítico da África e a promover uma compreensão mais justa e completa de sua importância no cenário mundial.

## **A RELEVÂNCIA DA ÁFRICA NO CURRÍCULO ESCOLAR NO BRASIL: DESVENDANDO O OCULTO**

A história da África possui uma antiguidade que se equipara à própria história da humanidade. Contudo, no contexto acadêmico brasileiro, constatamos que é um fenômeno recente. Historicamente, grande parte da academia, profundamente influenciada pelo eurocentrismo, dedicava pouca atenção ao continente africano. O interesse só se manifestava, geralmente, quando a África entrava em contato ou em conflito com o contexto europeu.

Segundo Rassool (2004), uma notável exceção a essa regra é o Egito antigo. A invisibilidade da África nos currículos e a tendência de separar a civilização egípcia de suas raízes africanas. A descontextualização do Egito Antigo de sua identidade africana, reforçando um imaginário eurocêntrico que o liga primariamente à Grécia e Roma, em detrimento de suas conexões com a África subsaariana. Essa abordagem acaba por desfocar o Egito de sua localização africana, perpetuando a tendência de não reconhecer o continente negro em sua complexidade e relevância histórica intrínseca. Isso fica bem explicitado desde a introdução do evento, quando o historiador Mveng, afirmava:

A África tem o dever de afirmar a autenticidade de seu passado, não em virtude da imagem criada pelos observadores estrangeiros, mas em virtude da verdade daquilo que foi vivido, experimentado e expresso por ela mesma (Mveng, 1971, p. 17).

A dominação do solo africano foi respaldada por uma teoria racista que possui atrás de si interesses políticos e ideológicos europeus, os quais conseguiram assim justificar seus atos de violência contra os povos negros. Como afirma Hegel, citado por Hernandes:

O negro representa o homem natural em toda a sua barbárie e violência; para compreendê-lo, devemos esquecer todas as representações européias. Devemos esquecer Deus e a lei moral. Para compreendê-lo exatamente, devemos abstrair de todo o respeito e moralidade, de todo o sentimento. Tudo isso está no homem em seu estado bruto, em cujo caráter nada se encontra que pareça humano [...] (Hernandes, 2005, p. 21).

Para Hernandez (2005), é uma formulação extrema e racista que representa o pensamento colonial e eurocêntrico sobre a população negra. É um exemplo claro e chocante da desumanização utilizada como ferramenta ideológica para justificar a dominação, a escravidão e o racismo estrutural, ao negar a humanidade e a capacidade moral intrínseca das pessoas negras.

A pesquisa de Hernandez (2005) resulta de um aprofundamento nos estudos do ensino de geografia da África e nas questões étnico-raciais. Seu ponto de partida é o reconhecimento de que mitos e preconceitos de diversas espécies têm historicamente ocultado a verdadeira realidade do continente africano do resto do mundo.

Por um longo período, as sociedades africanas sofreram variados preconceitos, sendo desvalorizadas em sua própria formação social abrangendo questões econômicas, sociais e culturais. Tais sociedades foram submetidas a uma cultura externa que desmereceu as manifestações socioeconômicas já existentes em seus territórios.

Essa desvalorização sistêmica do continente africano e de sua complexidade continua a constituir uma barreira estrutural significativa para o ensino de geografia, especialmente no que tange à África desconhecida e sua rica diversidade.

No Brasil, com a implementação da lei nº 10.639 em 2003, um ato afirmativo que torna obrigatório o desenvolvimento da inclusão do ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira nos currículos dos estabelecimentos de ensino público e particulares para a Educação Básica, tendo uma alteração da lei nº 9.394/96, no que se refere a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Segundo Gomes (2013, p. 68) foi a partir do ano de 2003, a lei nº 9.394/96 passa a prevalecer os seguintes artigos:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira (Incluído pela Lei 10.639, de 09/01/2003). § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o 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, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas sociais, econômica e política pertinentes à História do Brasil (incluído pela Lei 10.639, de 09/01/2003). § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro- Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação

Artística e de Literatura e História Brasileira (incluído pela Lei 10.639, de 09/01/2003). Art. 79-A. (VETADO) (incluído pela Lei 10.639, de 09/01/2003). Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra. (incluído pela Lei 10.639, de 09/01/2003).

Santos (2009) argumenta que a inclusão das relações étnico-raciais no ensino de geografia representa um dos grandes desafios atuais. O autor enfatiza que a geografia, enquanto ciência, não deve limitar-se à mera transmissão de informações científicas. Pelo contrário, ela é fundamental para outros procedimentos cruciais no processo de formação humana, abrangendo os espaços de socialização e interação do indivíduo com o meio em que vive.

[...] se acreditarmos que a raça é um elemento que regula as relações sociais, de alguma forma suas manifestações estão imbricadas na Geografia, e por isso seu ensino deve atentar para tal fato social sem suas múltiplas espacialidades. [...] uma reflexão acerca da inserção da temática racial no ensino de Geografia torna forçoso, portanto, uma reflexão acerca do(s) sentido(s) de aprender/ensinar Geografia, pois é o sentido, enquanto manifestações de visões de mundo e de projetos societários, que orienta a práxis, é ele que vai definir a forma como tal temática é (ou não) abordada (Santos, 2009, p. 25)

Apesar do Brasil ser reconhecido como um dos países com os maiores percentuais de descendentes de africanos fora do continente, no currículo escolar, considerando a atual BNCC (2017) a geografia ainda é dominada por um imaginário eurocêntrico que persiste em invisibilizar as histórias da própria África.

Essa abordagem se baseia em imaginários ideológicos, metonímicos e equivocados sobre o continente africano. Tais visões distorcidas não apenas subestimam a riqueza africana, mas também fortalecem um supremacismo branco eurocentrado. O resultado, como apontado por Nascimento (1981), é a tentativa de infundir um desejo quase “grotesco” de imitar os opressores e promover a autoanulação, ou seja, a negação das identidades afrocentradas.

Esses mecanismos revelam o que Guerreiro Ramos (1957) denominou de “patologia social do branco”. Ao estabelecer um desejo colonial de ser branco e adotar padrões estéticos, éticos, políticos e epistêmicos eurocentrados, essa patologia sugere que tudo o que está relacionado ao negro e à África deve ser temido e simboliza o mal, reafirmando o silenciamento e a marginalização dessa matriz cultural fundamental.

O principal desafio que se apresenta é a necessidade de construir uma interpretação da África que exige o desenvolvimento de novas metodologias para o

ensino de geografia que, de forma concreta, consigam romper com o eurocentrismo perspectiva esta que orienta a proposta deste artigo.

Essa urgência é impulsionada pela visão de que as histórias negras são frequentemente vistas como sem importância e que as vidas negras são consideradas descartáveis e sem valor (Mbembe, 2006). Essa desvalorização é sustentada pelo racismo epistêmico, um fenômeno que transcende a dimensão epidérmica ou corpórea do racismo (Nascimento, 1981; Grosfoguel, 2014). O racismo epistêmico age como parte de um sistema de dominação mais amplo, atuando para destruir formas de conhecimento de ancestralidades africanas e usurpar modos africanos de ver, sentir, fazer e ser/estar no mundo.

A revisão e inserção de conteúdos acerca da África revela uma luta antiga contra o racismo epistêmico. Contudo, essa luta só colheu frutos com a lei nº 10.639/03. Apesar de mais de 22 anos da lei, marcas eurocêntricas ainda persistem no ensino da África. Desconhecimento dos professores e profissionais das escolas, fundamentalismos religiosos que demoniza as manifestações culturais africanas, o ensino da África, preconceitos, estereótipos, estigmas e equívocos em materiais didáticos e práticas de ensino, entre outros .

Qual o sentido de estudar uma geografia nova da África? Várias respostas podem ser elencadas para essa pergunta. Para os pesquisadores (Giroto; Souza, 2021), sugerem algumas como: 1 - o combate ao racismo (epistêmico, cultural, institucional, religioso, científico); 2 - a compreensão mais ampla e densa da organização espacial das diferentes sociedades em constantes transformações ao longo do tempo; 3 - a participação de diferentes grupos “africanos” na formação socioespacial brasileira; 4 - outras formas de conhecer, grafar e dar significado ao mundo em que vivemos; 5 - a diversidade e a diferença territorial do continente.

Compreender o continente africano em sua totalidade abrangendo suas culturas, povos, modos de vida, organizações político-sociais e dialetos é um processo complexo e vasto, que exige um campo amplo de investigação. Contudo, persiste uma resistência em ir além da superficialidade, resultando em uma redução da imagem da África, frequentemente abordada apenas através de tragédias, guerras e epidemias.

Esse modelo nocivo e reducionista se dissemina por toda a sociedade, sendo frequentemente reforçado por veículos de comunicação, propagandas e discursos preconceituosos que, direta ou indiretamente, influenciam o setor educacional. Muitas

vezes, essa visão limitada ocorre de maneira inconsciente, quando a cultura africana é analisada exclusivamente sob um prisma negativo.

A escolha deste tema se justifica, portanto, pela necessidade de repensar e questionar o modelo de ensino eurocêntrico que supervaloriza a cultura europeia. Embora o estudo da história da Europa e de outros continentes seja fundamental, a reflexão proposta envolve um questionamento mais profundo: será que a historiografia da África está sendo ensinada em sua totalidade, livre de preconceitos e estereótipos negativos, da mesma forma que se ensina a história europeia, com suas revoluções, emancipações e conquistas?

Estes questionamentos são vitais, pois proporcionam uma oportunidade para revisitar o ensino da história da África nas escolas brasileiras, colocando o continente como protagonista de sua própria história, em vez de reduzi-lo simplesmente a um processo colonialista europeu.

Apesar de serem um recurso necessário, os livros didáticos frequentemente corroboram na produção de estereótipos e demonstram limitações na abordagem da historiografia africana. Dessa forma, na prática, o material didático acaba por atender majoritariamente a uma parcela da sociedade, negando a outra a representação adequada.

A consequência desse espaço limitado é a redução do continente africano nos materiais escolares, o que é degradante para o ensino, pois sugere que a África carece de autonomia e de consciência sobre seus próprios processos históricos. De acordo com o autor:

A grande maioria dos livros didáticos de História utilizados nesses níveis de ensino não reserva para a África espaço adequado, pouco atentando para a produção historiográfica sobre o Continente. Os alunos passam assim, a construir apenas estereótipos sobre a África e suas populações [...] A África aparece apenas como um figurante que passa despercebido em cena, sendo mencionada como um apêndice misterioso e pouco interessante de outras temáticas (Oliva, 2003, p. 428-429).

Torna-se imperativo concluir que a estrutura de construção do material didático precisa ser analisada criticamente. Esse exame é o meio essencial para identificar a extensão em que esses materiais estão inadvertidamente auxiliando na produção de vetores negativos no ambiente educacional, culminando na criação de mitos e de visões carregadas de preconceitos, que são resultado de uma História Única eurocêntrica.

A recuperação da cultura africana, diante da fragilidade a que foi submetida historicamente, é um processo gradativo que exige a colaboração de um cenário complexo de agentes. Isso implica o envolvimento articulado da escola e da comunidade por meio de projetos e de um ensino que abranja todo o ambiente educacional. É fundamental valorizar cada vez mais a perspectiva da África como um universo histórico-cultural diverso e complexo (Oliva, 2008). Dessa forma, torna-se necessário que professores, pesquisadores e toda a comunidade escolar se unam para repensar e reformular o modelo de educação que foi historicamente estabelecido.

## CONCLUSÃO

O presente texto ao expor a profunda lacuna, espera contribuir para romper com a visão distorcida que persistem na abordagem do continente africano nas escolas brasileiras. O processo de resposta ao problema revelou que o mistério é, na verdade, o resultado de uma estrutura eurocêntrica e colonialista que historicamente marginalizou e silenciou as narrativas africanas.

A análise dos conteúdos ensinados demonstrou uma ênfase desproporcional na história da escravidão e uma negligência quase total das civilizações, culturas, desenvolvimentos científicos e tecnológicos, e diversidade socioeconômica que floresceram e ainda florescem no continente. O objetivo foi alcançado ao fornecer um panorama crítico e propor a necessidade de uma reorientação curricular.

Essa reorientação deve ir além da simples menção da lei nº 10.639/03 e efetivamente integrá-la, reconhecendo a África não como um simples apêndice da história europeia, mas como um polo civilizacional autônomo e com contribuições fundamentais para o desenvolvimento global, incluindo o próprio Brasil. A pesquisa provê subsídios para que educadores e gestores enxerguem a África em sua plenitude: um continente de 54 nações, milhares de línguas e uma história milenar rica em inovações e complexidade.

A potencialidade central deste trabalho reside em sua capacidade de ser um instrumento de conscientização e mobilização para a mudança curricular. Ele oferece a base teórica para o questionamento de materiais didáticos e práticas pedagógicas que perpetuam preconceitos raciais e visões simplistas.

No entanto, a pesquisa encontrou limites no seu escopo: a análise aprofundada da implementação prática da lei nº 10.639/03 em sala de aula, as dificuldades de formação continuada dos professores e a resistência institucional em alguns sistemas de ensino demandam investigações *in loco* mais extensas.

As projeções para novas pesquisas são promissoras e essenciais como: estudos de caso sobre implementação (investigar o sucesso ou fracasso da implementação da lei nº 10.639/03 em diferentes redes de ensino, identificando boas práticas e gargalos específicos); Formação de professores, isto é, pesquisar as necessidades e a eficácia de programas de formação continuada voltados para o ensino de história e culturas africanas, com foco em fontes e metodologias não eurocêtricas; Análise de material didático com vista, a realizar uma análise crítica e detalhada de coleções de livros didáticos em diferentes disciplinas (História, Geografia, Literatura, Artes) para mapear a presença e a qualidade dos conteúdos africanos; E temas Específicos visando aprofundar-se em temas africanos específicos que foram negligenciados, como a história da África pré-colonial, a produção artística e literária contemporânea ou a geografia econômica do continente.

Em notas finais, a superação do “oculto” sobre a África no currículo é mais do que um imperativo legal, é um imperativo ético e pedagógico para a construção de uma sociedade brasileira verdadeiramente antirracista, plural e consciente de suas próprias raízes.

Além disso, o ensino de geografia sobre o continente africano fortalece a autoestima dos estudantes negros e possibilita que os estudantes brancos possam ressignificar a participação do seu grupo social na produção espacial do Brasil e do mundo.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. Teoria da Semicultura. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 17, n. 56, p. 388-411, dez. 1996.

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução no 2, de 2017. **Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica**, Brasília, DF, n. 248, p. 119, 26 dez. 2017.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 2003. **Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências**, Brasília, DF, ano 141, n. 7, p. 1-10, jan. 2003.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833, 23 dez. 1996.

GIROTTI, E. D.; SOUZA, A. A. de. O sentido de estudar uma Geografia Nova da África. In: GIROTTI, E. D. (Org.). **Geografia e África em debate: possibilidades para o ensino fundamental**. Jundiaí: Paco Editorial, 2021. p. 11-20.

GOMES, N. L. O movimento negro educador e a Lei nº 10.639/03: novos contornos no espaço pedagógico da escola. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 56, p. 65-83, jan./mar. 2013.

GROSFOGUEL, R. El concepto de ‘racismo’ en Michel Foucault y Frantz Fanon: teorizar desde la zona del ser o desde la zona del no-ser? **Tabula Rasa**, Bogotá, n. 16, p. 115-131, jan./jun. 2012.

GUERREIRO RAMOS, A. G. **Introdução crítica à sociologia brasileira**. Rio de Janeiro: Andes, 1957.

HERNANDEZ, L. L. **A África na sala de aula**. São Paulo: Selo Negro Edições, 2005.

MBEMBE, A. **Necropolítica**. Sevilla: Fundación BIACS, 2006.

MINOW, M. **Not Only for Myself: Identity, Politics, and the Law**. New York: The New Press, 1997.

MVENG, E. Introduction générale. In: VVAA. **Perspectives nouvelles sur l’histoire africaine** (Congrès international d’Historiens de l’Afrique, University College, Dar es Salam). Paris: Présence Africaine, 1971. p. 15-20.

NASCIMENTO, E. L. Dialética: racismo e revolução. In: NASCIMENTO, E. L. (Org.). **Pan-africanismo na América do Sul**. Petrópolis: Vozes, 1981.

OLIVA, A. R. A história africana nas salas de aula: diálogos e silêncios entre a Lei nº 10.639/03 e os especialistas. In: MACEDO, JR., (Org.). **Desvendando a história da África [online]**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. p. 195-210.

OLIVA, A. R. História da África nos bancos escolares: representações e imprecisões na literatura didática. **Estudos Afro-Asiáticos**, Rio de Janeiro, ano 25, n. 3, p. 421-461, dez. 2003.

RASSOOL, C. A história, o museu e a desconstrução do “Africanismo” eurocêntrico. **Textos de Cultura e Memória**, v. 1, n. 1, p. 3-18, 2004.

SANTOS, M. de O. Geografia e Relações Étnico-Raciais: (des)encontros no espaço escolar. In: SANTOS, M. de O. (Org.). **Mundo & Vida**: temas de Geografia e história para a escola. Rio de Janeiro: Quartet, 2009. p. 25-45.

YOUNG, I. M. **Justice and the Politics of Difference**. Princeton: Princeton University Press, 1990.