

**COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,
EXTENSÃO E CULTURA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEORIAS E
PRÁTICAS DA GEOGRAFIA ESCOLAR**

Helena El-Hage Rodriguez

SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE GEOGRAFIA DA ÁFRICA
reflexões e proposta de ensino em diálogo com o Museu da História
e da Cultura Afro-Brasileira

Rio de Janeiro

2025

HELENA EL-HAGE RODRIGUEZ

SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE GEOGRAFIA DA ÁFRICA

reflexões e proposta de ensino em diálogo com o Museu da História e da Cultura
Afro-Brasileira

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Teorias e Práticas da Geografia Escolar, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Teorias e Práticas da Geografia Escolar.

Orientador(a): Professora Mestre Paula Sousa de Oliveira Barbosa

Rio de Janeiro

2025

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER
CATALOGAÇÃO NA FONTE

R696 Rodriguez, Helena El-Hage

Sequência didática sobre geografia da África : reflexões e proposta de ensino em diálogo com o Museu da História e da Cultura Afro-Brasileira / Helena El-Hage Rodriguez. - Rio de Janeiro, 2025.

27 f.

Trabalho de conclusão de curso em formato de artigo científico (Especialização em Teorias e Práticas da Geografia Escolar) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Paula Sousa de Oliveira Barbosa.

1. Geografia - Estudo e ensino. 2. Ensino básico - Brasil. 3. África - Geografia. 4. Brasil. [Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003]. 5. Sequência didática. 6. Metodologia ativa. 7. Museu da História e da Cultura Afro-Brasileira (Rio de Janeiro, RJ). I. Barbosa, Paula Sousa de Oliveira. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 910

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

HELENA EL-HAGE RODRIGUEZ

SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE GEOGRAFIA DA ÁFRICA

reflexões e proposta de ensino em diálogo com o Museu da História e da Cultura

Afro-Brasileira

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Teorias e Práticas da Geografia Escolar, ofertado pela Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Teorias e Prática da Geografia Escolar.

Aprovado em 25 de abril de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Ma. Paula Sousa de Oliveira Barbosa

Colégio Pedro II

Orientador

Prof. Dr. Denizart da Silva Fortuna

Universidade Federal Fluminense

Prof. Dr. Marcelo Alonso de Moraes

Colégio Pedro II

Rio de Janeiro

2025

SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE GEOGRAFIA DA ÁFRICA: REFLEXÕES E PROPOSTA DE ENSINO EM DIÁLOGO COM O MUSEU DA HISTÓRIA E DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA

Resumo: O presente trabalho apresenta uma discussão relativa ao ensino de Geografia da África no Ensino Básico. Para isso, apresenta os desafios envolvidos na formação docente inicial e as consequências destes fatores e possibilidades diante da aplicação da Lei Federal 10.639/03. Ademais, também fornece uma sequência didática para o ensino de Geografia da África no 8º ano do Ensino Fundamental II com múltiplos recursos. Esta sequência se distribui em seis etapas e utiliza metodologias ativas como pesquisa, análise e debate sobre filme, aula de campo e atividade de rotação por estações no Museu da História e da Cultura Afro-Brasileira (MUHCAB).

Palavras-chave: ensino básico; África; geografia; sequência didática; metodologia ativa;

DIDACTIC SEQUENCE ON THE GEOGRAPHY OF AFRICA: REFLECTIONS AND A TEACHING PROPOSAL IN DIALOGUE WITH THE MUSEUM OF AFRO-BRAZILIAN HISTORY AND CULTURE

Abstract: This paper presents a discussion on the teaching of African Geography in Basic Education. It addresses the challenges involved in initial teacher training and the consequences of these factors, as well as the possibilities opened by the implementation of Federal Law 10.639/03. In addition, it provides a didactic sequence for teaching African Geography to 8th-grade students in Lower Secondary Education, using multiple resources. This sequence is organized into six stages and incorporates active methodologies such as research, film analysis and debate, field classes, and a station rotation activity at the Museum of Afro-Brazilian History and Culture (MUHCAB).

Keywords: primary education; Africa; geography; didactic sequence; active methodology;

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo discorrer sobre os desafios envolvidos no ensino de geografia do continente africano e heranças africanas para docentes, bem como oferecer uma sequência didática como possibilidade de atividade a ser aplicada em escolas do Ensino Básico do estado do Rio de Janeiro e, de modo adaptado, no Brasil.

O artigo se faz necessário pois demonstra desafios curriculares práticos envolvidos na aplicação da lei federal 10.639/03, que institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira nas escolas públicas e privadas e em todas as etapas de ensino formal.

Ademais, o trabalho também se mostra interessante pois está alinhado à própria orientação do currículo nacional que, balizado pela lei 10639, apresenta temáticas africanas e afro-brasileiras dentro de seu eixo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). De modo mais específico, este trabalho apresenta uma sequência didática para o ensino de geografia no 8º ano do Ensino Fundamental II, pois, neste ano escolar, há 6 habilidades específicas voltadas ao continente africano, sendo elas (BRASIL, 2018):

aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões na contemporaneidade, com destaque para as situações geopolíticas na América e na África e suas múltiplas regionalizações a partir do pós-guerra” (EF08GE05), “analisar a situação do Brasil e de outros países da América Latina e da África, assim como da potência estadunidense na ordem mundial do pós-guerra” (EF08GE08), “analisar a influência do desenvolvimento científico e tecnológico na caracterização dos tipos de trabalho e na economia dos espaços urbanos e rurais da América e da África” (EF08GE13), “elaborar mapas ou outras formas de representação cartográfica para analisar as redes e as dinâmicas urbanas e rurais, ordenamento territorial, contextos culturais, modo de vida e usos e ocupação de solos da África e América” (EF08GE18), “interpretar cartogramas, mapas esquemáticos (croquis) e anamorfoses geográficas com informações geográficas acerca da África e América” (EF08GE19) e “analisar características de países e grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valoração na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povo (EF08GE20). (BRASIL, 2018)

Contudo, é interessante destacar que a atividade não se limita ao 8º ano do Ensino Fundamental II ou à disciplina de Geografia, pois pode ser adaptada para diferentes perspectivas e habilidades a serem ensinadas e debatidas no Ensino Básico como um todo.

A metodologia utilizada neste trabalho inclui revisão bibliográfica, participações no Circuito Histórico e Arqueológico de Herança Africana, visita ao Museu da História e da Cultura Afro-Brasileira - o MUHCAB - e elaboração da sequência didática.

Este artigo está estruturado em quatro partes: a introdução; a discussão sobre os desafios do ensino de Geografia em conexão com as heranças africanas; a apresentação e orientação da proposta pedagógica; e, por fim, as considerações finais.

2 DESAFIOS

Segundo Silva (2005), o currículo pode ser compreendido como um universo de conhecimentos e saberes selecionados a partir de uma intenção. E esta intenção reflete as necessidades e interesses momentâneos de quem os cria (RATTS; MENDES, 2021).

Diante disso, em um país moldado sob a lógica colonialista e escravocrata, o legado racista ainda persiste e promove impacto direto nos conhecimentos e saberes direcionados e valorizados por e para as escolas. Seguindo a lógica hegemônica e hierárquica, o currículo carrega marcas do epistemicídio (CARNEIRO, 2005), lógica que busca apagar e diminuir saberes diferentes dos apresentados pelos ideais colonialistas.

O currículo construído sob estas bases reforça a lógica opressora a medida que apresenta uma perspectiva de inferiorização do continente africano, impactando a autoimagem de estudantes e dificultando a conexão com a “verdadeira territorialidade e história da África” (ANJOS, 2005, p.175). Sabendo disso, faz-se necessário descolonizar o currículo.

Como forma de combate à perpetuação do racismo por meio da educação, o Movimento Negro Brasileiro se articulou e conquistou a promulgação da lei 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do Ensino de História da África e Cultura Afro-Brasileira no Ensino Básico (BRASIL, 2003):

Art.26-A – Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre história e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º – O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo 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 social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil.

§ 2º – Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-brasileira serão ministrados no âmbito de todo currículo escolar em especial, nas áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras (BRASIL, 2003, p.1).

Desse modo, é obrigatório que professores do Ensino Básico, incluindo de Geografia, atuem em conformidade com a lei, trabalhando História da África e Cultura Afro-Brasileira. Contudo, para que isso ocorra de maneira frutífera no Ensino Básico, é necessário refletir sobre a formação inicial desses docentes no Ensino Superior. E, nessa perspectiva, Anjos (2005) observou que o currículo acadêmico não preparou os atuais professores para a atuação em conformidade com a lei.

Nos cursos de bacharelado e licenciatura em geografia, das universidades públicas ou privadas no Brasil, não existem dados abrangentes da situação. Entretanto, se tomarmos os exemplos das situações observadas na Bahia, em São Paulo e no Distrito Federal, vamos verificar que a disciplina Geografia da África não existe na estrutura dos cursos e, quando ocorre, está inserida dentro de outra. Existe, dessa maneira, uma precariedade de espaço na universidade para o desenvolvimento de conteúdos geográficos da África (ANJOS, 2005, p. 175).

Diante disso, observa-se que os currículos acadêmicos dos cursos de Licenciatura em Geografia, em sua maioria, não demonstram estar completamente alinhados às necessidades do futuro professor. Desse modo, é possível questionar: como esperar que o professor atue em conformidade com a Lei 10639/03 se ele não foi preparado para isso?

Neste ponto, é válido o diálogo com Brooks (2019) que compreende o professor como um produtor de currículo. E, sendo o professor um produtor do currículo, é necessário refletir: mesmo que o profissional esteja imbuído da ética de sua profissão e conectado com sua respectiva realidade, se ele não domina os saberes curriculares e disciplinares (TARDIF, 2002) para basear a sua prática, como poderá desenvolver atividades que realmente contribuirão com a formação cidadã do estudante?

Nesse sentido, o presente texto busca não só reforçar a importância da lei 10.639/03, como também reivindicar o alinhamento do currículo acadêmico ao currículo escolar nesta perspectiva.

Ademais, ciente da intensidade do dia a dia escolar e dos desafios do fazer docente, este artigo compartilha uma sequência didática dentro da temática de Geografia da África a ser utilizada, adaptada e/ou reconstruída pela comunidade docente.

Com o objetivo de contribuir tanto para a literatura acadêmica quanto para a prática docente, este estudo apoia professores de Geografia do Ensino Básico que desejam diversificar suas atividades, mas enfrentam limitações de tempo para planejá-las.

3 PROPOSTA PEDAGÓGICA

A proposta oferecida é uma sequência didática com metodologias ativas para o ensino de Geografia da África no 8º ano do Ensino Fundamental II.

Segundo Dolz et al (2004, p. 97), sequências didáticas podem ser compreendidas como um “conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática” (apud MESQUITA et al, 2016, p.10). A partir disso, as atividades escolares selecionadas para essa proposta visam colocar o estudante no centro do processo de aprendizagem. Por essa razão, optou-se pelo uso de metodologias ativas, que operam incentivando a construção e troca de aprendizados de modo colaborativo (DIESEL et al., 2017).

E para elaboração e organização desta sequência direcionada ao ensino de Geografia da África, foi necessário exercitar o planejamento enquanto atitude de reflexão crítica (FUSARI, 1990) direcionada à democratização do ensino.

Diante disso, a atividade construída está disposta em 6 etapas: exibição e discussão sobre o filme “A Mulher Rei”, pesquisa e elaboração de cartazes, aula expositiva, atividade de Rotação por Estações no MUHCAB, análise da paisagem na Pequena África e roda de conversa final em sala de aula.

Contudo, antes de iniciar a sequência, é necessário identificar a percepção dos estudantes sobre a temática a ser aprofundada e os conhecimentos prévios carregados (DIESEL et al., 2017) por estes.

Este levantamento pode ser realizado de diversas maneiras, mas, como etapa fundamental e anterior à sequência, sugere-se a elaboração de um mapa mental coletivo sobre África. A escolha pelo mapa mental é pertinente pois resgata “aspectos subjetivos e perceptivos de cada indivíduo” (RICHTER, 2010, p. 115) a medida em que apresenta suas representações do mundo.

Este exercício se faz necessário pois, conforme apontou Sueli Carneiro (2005), o Brasil sofreu um processo de epistemicídio conectado à colonização. Desse modo, é comum que estudantes conheçam apenas histórias únicas (Chimamanda, 2019) e versões estereotipadas e estigmatizadas sobre o continente africano, visto que houve um esforço de apagamento histórico pela lógica colonial. Sendo assim, é essencial mapear a percepção dos estudantes para, a partir delas, ampliar e construir novos entendimentos sobre o continente e seus países.

Nesse contexto de ampliação de repertórios e perspectivas, a exibição de filmes configura-se como uma estratégia didática de grande potencial.

Neste sentido, a primeira etapa da sequência didática sugere a exibição do filme “A Mulher Rei”, da companhia Sony Pictures Releasing. Este longa-metragem possui 2 horas e 15 minutos de duração, foi dirigido por Gina Prince-Bythewood e lançado no Brasil em 2022. A película em questão retrata parte do cotidiano das guerreiras Agojie - mulheres que defendiam o Reino de Daomé - em 1800, na região da África Ocidental. E, em específico, aprofunda a história pelo contexto e conflitos vividos pela líder Nanisca.

O filme é um interessante recurso à medida em que pode despertar questionamentos e apresentar novas concepções sobre o continente africano para estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental II, fugindo da lógica das histórias únicas estabelecidas.

Por meio da obra é possível apresentar aspectos como a enorme diversidade étnica no continente africano, a formação de Reinos e Impérios, as organizações sociais, civis e militares envolvidas, os conflitos e violências promovidos pelo processo de colonização, bem como a resistência a esses processos. Ademais, é possível espacializar estes fenômenos por meio de mapas, identificando a localização aproximada dos Reinos e Impérios e comparando-os com mapas que mostram a distribuição de grupos étnicos dentro do mapa político atual, no qual as fronteiras estão delimitadas pelos Estados. Este exercício de espacialização é fundamental para compreensão das próximas etapas da sequência didática e está diretamente conectado a habilidade EF08GE19 da BNCC, que indica a capacidade de “Interpretar cartogramas, mapas esquemáticos (croquis) e anamorfozes geográficas com informações geográficas acerca da África e América” (BRASIL, 2018, p. 391). Contudo, é necessário pontuar que o filme possui classificação indicativa de 14 anos, pois, conforme afirmado pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública, este apresenta cenas de violência e temas sensíveis em seu enredo. Dessa forma, é necessário um olhar atento e cuidadoso na escolha das cenas a serem exibidas para os jovens dentro da faixa etária orientada.

Ainda assim, seja exibido integralmente ou apenas em trechos, o filme pode constituir um recurso didático valioso para a sala de aula.

Após a exibição do filme, sugere-se a realização de uma roda de conversa com os estudantes, permitindo que expressem suas opiniões sobre a obra. Esse momento promove um espaço de escuta e diálogo, no qual o docente pode retomar os elementos identificados pelos alunos, acrescentar novos conteúdos e, assim, construir coletivamente a aula, aproximando-os das habilidades a serem desenvolvidas.

Na aula seguinte, a indicação é que o docente engaje os estudantes para conhecerem mais das várias versões e histórias do continente ainda não contadas. Desse modo, a orientação é que a turma seja dividida em grupos menores de, no máximo, 5 pessoas, para que cada grupo escolha uma temática a ser pesquisada e espacializada. É possível fornecer opções de temas de pesquisa como descobertas científicas e inovações desenvolvidas na África, por exemplo, mas também é interessante estar aberto ao interesse dos estudantes em pesquisar temáticas específicas. Após a escolha dos temas, os estudantes devem procurar ao menos 2 referências diferentes sobre a temática pesquisada, incluir um mapa indicando o país ou região em que o objetivo de pesquisa foi elaborado e relacionar com a nacionalidade e identificação étnica do grupo ou indivíduo responsável pela referência.

O objetivo final desta atividade é que os estudantes não só pesquisem sobre temáticas escolhidas, mas também exponham a pesquisa em cartazes pela escola. Dessa forma, é possível compartilhar os saberes aprendidos com toda a comunidade discente e docente, somado ao fato de que os estudantes que elaboram os cartazes se empenham em uma atividade que demanda o exercício da didática e refletem sobre a adaptação da linguagem para que estudantes do 6º ano possam compreender o que está sendo dito.

Seguindo esta lógica, como terceira etapa da sequência didática, é recomendada uma aula expositiva para reunir os saberes desenvolvidos pelos estudantes e organiza-los conceitualmente, apresentando a perspectiva do continente africano antes, durante e depois da colonização, com os desafios envolvidos nos processos de descolonização e independência.

Por fim, a última etapa envolve uma atividade de pesquisa no Museu da História e da Cultura Afro-Brasileira (MUHCAB) e em seus arredores, localizados no bairro da Gamboa, na região da Pequena África, no centro da cidade do Rio de Janeiro.

Cabe destacar que o nome da região é caro para esta proposta didática. De criação atribuída ao multi-artista Heitor dos Prazeres, o título Pequena África remete à “forte presença negro-africana na região, caracterizada não apenas pelo alto contingente de pessoas negras, mas também densidade de práticas e matrizes culturais africanas e afro-brasileiras” (SANTOS, 2022, p.214).

Todavia, o processo racista de colonização tentou promover o apagamento destas práticas e memórias africanas na região (OLIVEIRA, 2019), demonstrando a disputa pelo enquadramento da memória (POLLACK, 1989).

Diante disso, é válido destacar o caso do Cais do Valongo - porto que recebeu maior número de pessoas escravizadas nas Américas, segundo o IPHAN - e que foi redescoberto pelo grande público apenas em 2011. Este estava soterrado e foi exposto no contexto das obras de preparação para os grandes eventos sediados na cidade do Rio de Janeiro, em que, diante das perfurações no espaço públicos, lideranças do movimento negro e pesquisadores acadêmicos se organizaram para reivindicar o espaço enquanto sítio arqueológico (VASSALO, S e CICALO, A., 2015), reafirmando a disputa pra compreensão da região como lugar de memória (NORA, 1993)

Em 2017, o Cais do Valongo foi tombado como Patrimônio Sensível da Humanidade pela UNESCO e integra Circuito Histórico e Arqueológico da Herança Africana junto de outros pontos como o Instituto Pretos Novos, a Pedra do Sal, o Largo de São Francisco de Prainha, o Morro da Conceição, o controverso Jardim Suspenso do Valongo, a Praça da Harmonia e local de objeto de estudo dos estudantes, o Museu da História e da Cultura Afro-Brasileira.

A escolha pelo MUHCAB e pela atividade externa se dá, respectivamente, devido à riqueza do acervo interno do Museu e a possibilidade de analisar a paisagem da região, ainda parcialmente, conectando-a a elementos do museu. Diante disso, foram desenvolvidas 6 etapas de pesquisa em 4 ambientes do museu e na caminhada em questão.

Para a realização da atividade, é interessante que a seja dividida em grupos menores com, no máximo, 5 pessoas. Cada grupo receberá um conjunto de desafios e descobertas a serem realizadas dentro do museu em um determinado tempo. Após atingir o tempo programado, serão direcionados a outra sequência de desafios e assim segue sucessivamente a proposta.

Por fim, toda a turma será direcionada para uma caminhada até a Praça da Harmonia, com o objetivo de analisar a paisagem do trajeto e conectar elementos que identificaram no museu.

Figura 1: Mapa do trajeto caminhado

Fonte: SANTOS, 2025



A caminhada em questão tem um propósito pedagógico para a sequência didática. Afinal, conforme apontou Milton Santos (2002), o espaço geográfico é produzido pelos sujeitos que nele atuam. Dessa forma, a análise do espaço e da paisagem durante a caminhada permite descortinar a perspectiva colonial e identificar, por meio da análise das rugosidades (SANTOS, 2012), a presença e resistência de indivíduos africanos na cidade do Rio de Janeiro, destacando as “técnicas e inteligências negras na construção de objetos espaciais”(OLIVEIRA, 2019, p. 8) que tentaram apagar.

Diante disso, esta etapa da sequência didática foi desenhada com o objetivo de explorar responsabilmente temáticas como oralidade, escrita, ancestralidade e resistência no passado e presente de modo ativo.

Para a execução desta atividade, alguns recursos se fazem necessários. São eles: mapa mudo impresso da divisão política atual do continente africano (disponibilizado em anexo) e mapa étnico do continente africano, caderno, caneta ou lápis e câmeras fotográficas ou celulares para uso pedagógico durante a atividade. Também é interessante que o docente responsável já leve as propostas impressas para entregar aos estudantes em cada área do museu.

É válido destacar algumas sugestões organizacionais antes do início da atividade: ao adentrar a instituição, os alunos, já divididos em grupos, serão direcionados às salas e receberão seus desafios iniciais. É válido contar com o apoio de outro professor ou membro

da comunidade escolar responsável pelos discentes, visto que estes serão incentivados a explorar o museu dentro das áreas designadas para que possam analisar as obras e encontrar as respostas para as perguntas e desafios. Ademais, é interessante que seja definido um tempo para cada estação, garantindo que todos os estudantes possam circular pelas áreas designadas do museu. Por fim, também é válido destacar que esta atividade permite e incentiva o uso do celular para finalidade pedagógica, mas é possível substituir por outros recursos visuais possíveis, como câmeras, caso haja disponibilidade.

A partir disso, tem início o percurso no MUHCAB. A seguir, serão apresentadas as estações para as quais os alunos serão direcionados. Após o tempo previamente estipulado, os discentes receberão novos desafios em formato de pergunta, dando continuidade à atividade no museu.

1. Sala Conceição Evaristo

1.1 Elemento pesquisado: Filosofias e línguas

A proposta é que os estudantes explorem o espaço do museu e tenham contato com perspectivas e filosofias Bantu e Iorubá, que estão ilustradas na parede, como pode ser observado nas imagens abaixo. Essa escolha parte do objetivo de incetivar o rompimento da lógica epistemicida que nega saberes de povos do continente africano. Para isso, será entregue aos estudantes as seguintes perguntas:

Pergunta 1 : Há dois grandes grupos linguísticos e culturais destacados nesta sala. Aponte o nome deles e um ditado presente na filosofia respectiva a cada grupo.

Desafio: O que você entendeu de cada ditado e filosofia? Apresente um exemplo conectando com seu dia a dia. Converse com seu grupo e anote uma resposta coletiva. Fiquem à vontade para acrescentar desenhos.

Figura 2: Texto explicativo no MUHCAB sobre universo linguístico-cultural Bantu

Fonte: Autoria própria, 2025

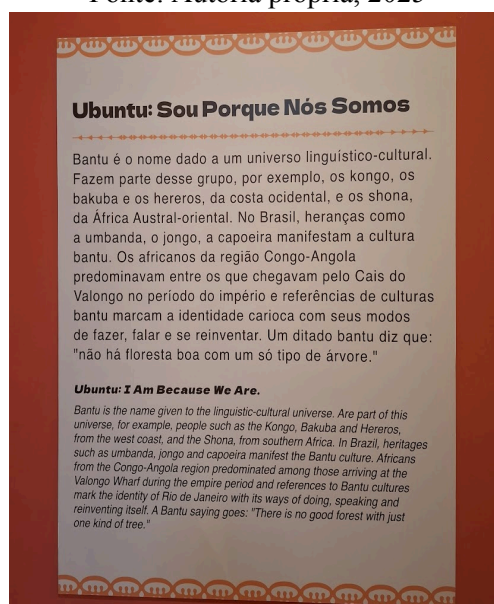
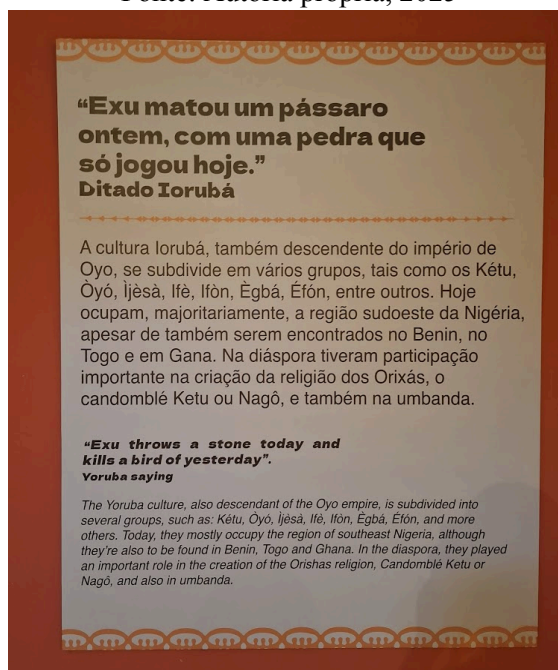


Figura 3: Texto explicativo no MUHCAB sobre cultura Iorubá

Fonte: Autoria própria, 2025



1.2 Elemento pesquisado: Ideogramas e escrita

Neste ponto, os estudantes terão contato com um sistema ancestral de escrita: os Adinkras. Este sistema é composto por um conjunto de ideogramas e cada um deles comunica um ou mais provérbios.

Segundo Nei Lopes (2022), a palavra Adinkra advém do tuí, que é língua dos povos Akan, e tem o significado relacionado a despedida. Isso se apresenta desta maneira pois os povos Akan utilizaram os Adinkras para estampar tecidos e prover homenagens das mais variadas formas.

Diante disso, o sistema de escrita Adinkra protege e multiplica saberes, orientações e filosofias da região da África Ocidental. E, devido a essa riqueza, os símbolos tem sido “politizados pelo movimento negro como marca das agências negras da diáspora” (CARMO, 2016 *apud* OLIVEIRA, 2019, p.18).

Ademais, Oliveira destaca que Adinkras podem ser interpretados como geossímbolos (BONNEMAISON, 2002), ou seja, como elementos externalizados na paisagem que fortalecem a identidade e conexão com o espaço. Em vista disso, com apoio da imagem disponibilizada em anexo, sugere-se a realização das seguintes perguntas:

Contextualização: Em aula, falamos da importância e riqueza da oralidade, mas nem só de oralidade vive a comunicação entre povos africanos.

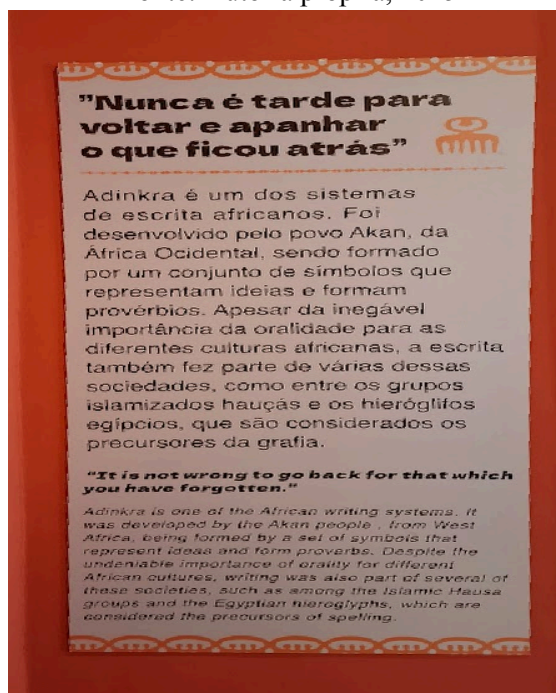
Pergunta 1: Descubra qual foi um dos principais e primeiros sistemas de escrita africanos.

Pergunta 2: Onde estava localizado o povo que desenvolveu esse sistema? Marque no mapa político disponibilizado.

Desafio: Há vários registros de Adinkras espalhados pelo Brasil, incluindo dentro do museu e no quarteirão até a Praça da Harmonia. Esteja atento. Quando encontrar um adinkra, tire uma foto.

Figura 4: Texto explicativo no MUHCAB sobre Adinkras

Fonte: Autoria própria, 2025



1.3 Elemento pesquisado: Conexão Brasil e África

O MUHCAB dispõe de um impressionante mapa sobre a África e a diáspora africana. Esse se mostra rico pois utiliza o espaço de toda uma parede para apresentar a localização aproximada de etnias no continente africano e destaca, também, as rotas de migração forçada para o Brasil. Somado a isto, ao lado deste mapa étnico e diaspórico há um mapa atual, com as fronteiras definidas pelos Estados.

O exercício cartográfico de espacialização, conforme já foi apresentado neste trabalho, é fundamental para o raciocínio geográfico e está garantido na BNCC. Desse modo, neste tópico a leitura e interpretação cartográfica serão o meio para obter as informações necessárias sobre o território da cidade do Rio de Janeiro e a conexão com o continente Africano por meio do processo violento de escravidão.

Pergunta 1: Analise o mapa na parede e aponte o nome das principais rotas e dos principais grupos étnicos que foram levados ao RJ.

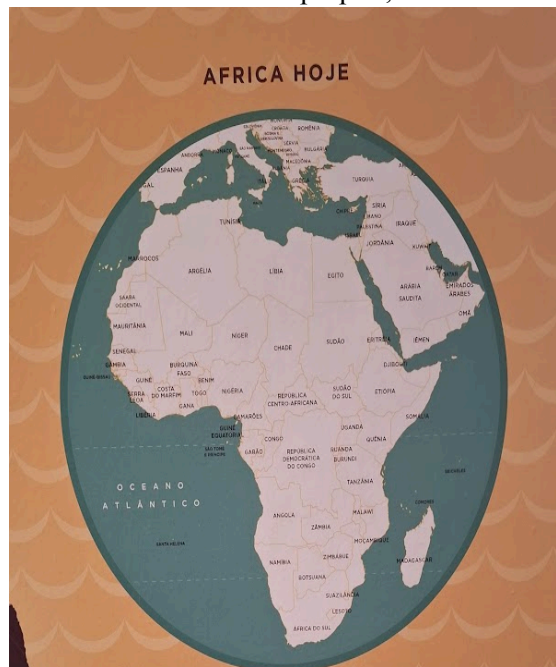
Pergunta 2: Compare com o mapa atual da África e responda: estes grupos estão localizados hoje na área de quais países?

Desafio: Registre em foto uma obra do museu que demonstre o contato cultural destes grupos étnicos no Rio de Janeiro. Após o registro, explique qual conexão foi identificada por meio dela para remeter a cultura de povos que vieram em diáspora

Figura 5: Mapa étnico e diaspórico da África
 Fonte: Autoria própria, 2025



Figura 6: Mapa político atual da África
 Fonte: Autoria própria, 2025



2. Sala Aguinaldo Camargo
 - 2.1 Elemento pesquisado: Resistência

Contextualização: Durante a colonização, europeus promoveram tentativas de imposição de uma nova língua, hábitos e até de uma nova religião a povos africanos. Mas eles não aceitaram e resistiram bravamente e essa história ecoa até os dias atuais.

Pergunta 1: Descubra o que é um quilombo e como as favelas se conectam com ele.

Pergunta 2: Após a abolição da escravidão no Brasil, uma maneira utilizada para tentar manter a lógica racista foi a de proibir legalmente práticas que remetiam à matrizes africanas. Identifique uma evidência disso na sala. Discuta com seus colegas se você consegue ver um fenômeno parecido com esse na atualidade.

Desafio: Há várias obras nesta sala que destacam representações culturais e religiosas afro-brasileiras. Fotografe uma e exponha a análise do grupo sobre ela. Como vocês descreveriam a obra? O que ela representa?

Figura 7: Texto explicativo no MUHCAB: Do quilombo às Favelas

Fonte: Autoria própria, 2025

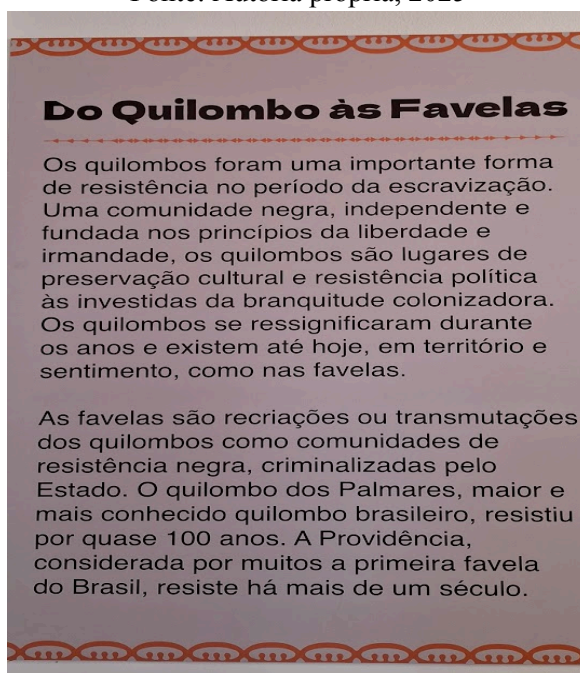
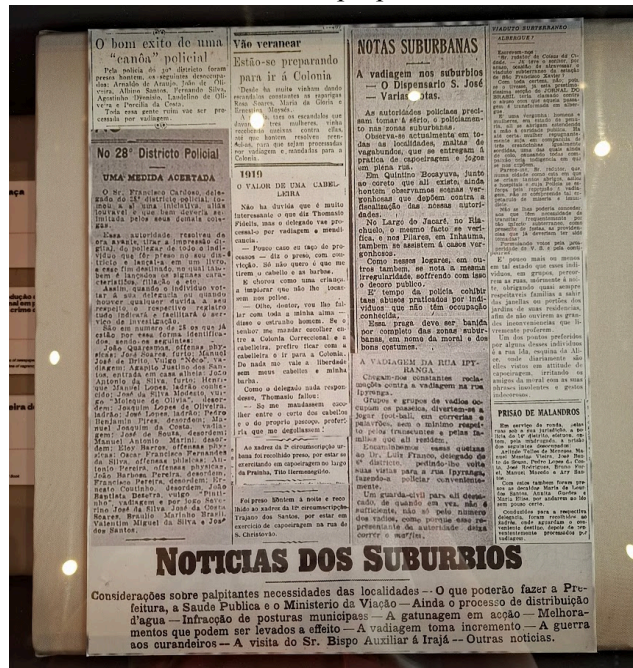


Figura 8: Página de jornal destacando aplicação da lei de vadiagem
Fonte: Autoria própria, 2025



3. Sala Grande Otelo

3.1. Elemento pesquisado: Conquistas do Movimento Negro

Contextualização: A luta contra o racismo continuou e obteve diversas conquistas devido à mobilização popular. É importante conhecer como essas conquistas aconteceram e quem foram as lideranças, para que possamos aprender com elas. Para descobrir isso, encontre as respostas abaixo.

Pergunta 1 : O que é democracia racial?

Pergunta 2: Como a ideia de democracia racial foi construída e desconstruída?

Pergunta 3: Apresente exemplos de reparação histórica

Desafio: Analisem as obras e fotos dos artistas e articuladores políticos. Apontem 2 nomes de artistas que vocês conhecem (não esqueçam de dizer a obra em que observaram deles) e 2 nomes de pessoas que vocês conhecem.

Figura 9: Liberdade - obra criada por Renata Pereira em 2022. Está exposta no MUHCAB

Fonte: Autoria própria, 2025



4. Achados do Valongo

4.1. Elemento pesquisado: Arqueologia e memória

Esta sala é marcada pela presença de artefatos arqueológicos encontrados durante a escavação do Cais do Valongo, como pode ser observado no Apêndice A. O contato com estes objetos evidencia a diáspora ocorrida e conecta estudantes com aspectos subjetivos e pessoais de indivíduos africanos que foram forçados a vir ao Brasil.

Pergunta 1 : O que é o Cais do Valongo?

Pergunta 2: Qual é a finalidade dos artefatos históricos?

Desafio: Vocês conseguem identificar algum artefato parecido que tenha aparecido no filme A Mulher Rei.

Após toda a turma passar pelas salas, a proposta é que eles sejam reunidos no pátio de entrada do MUHCAB e possam caminhar até a Praça da Harmonia para elaborar análise da paisagem por meio das rugosidades urbanas.

Por fim, a última etapa envolve o retorno à escola para demonstrar e reunir os aprendizados de cada grupo, por meio de uma roda de conversa.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para melhor atendimento à Lei Federal 10639/03, é fundamental que o ensino de Geografia da África perpassa por uma análise crítica que desmistifique estigmas pré-estabelecidos.

Para isso, é vital que os currículos acadêmicos se alinhem à legislação vigente a fim de capacitar os futuros professores para atuar e planejar aulas sobre a temática de maneira mais aprofundada e adaptada a cada região.

Todavia, até mesmo em um cenário de preparação adequada para atendimento da Lei 10.639/03, é necessário destacar a importância da pesquisa no ofício docente. Afinal, por meio desta é possível expandir horizontes já conhecidos em todas as áreas da Geografia.

Este ponto se conecta à origem da escolha da temática de pesquisa. Afinal, essa partiu de um incômodo diante da lacuna do saber disciplinar (TARDIF, 2002) sobre o continente africano e a urgência e ímpeto em realizar um trabalho responsável sobre África nas escolas e, em especial, na região da Pequena África.

E, somado ao saber disciplinar, a aplicação de metodologias ativas em sala de aula otimizou o processo, pois incentivou múltiplas habilidades e a troca de saberes em sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, C. N. O perigo de uma história única. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. A Geografia, a África e os negros brasileiros. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). Superando o racismo na escola. Brasília (DF): 2005, 206p. p.173-184.
- ARAUJO, A. L. .; SILVA JR., C. F. da. A Mulher Rei: Agodjié, Daomé e o tráfico atlântico de africanos escravizados. Afro-Ásia, Salvador, n. 66, p. 746–754, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/52099>. Acesso em: 4 fev. 2025.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. 2005. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001465832>. Acesso em: 11 abr. 2025.
- OLIVEIRA, Denílson Araújo. Inscrição Espacial do Racismo e do Antirracismo: A “Pequena África” como forma espacial de descolonização da área central e portuária do Rio de Janeiro. Anais do ENANPEGE 2019: São Paulo.
- OLIVEIRA, D. A. . Memórias subterrâneas negras na “Pequena África”. In: João Domingues; Mário Ferreira de Pragmácio Telles. (Org.). Memória, patrimônio cultural e a questão urbana no Rio de Janeiro: contradições, conflitos e desafios. 1ed. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2019, v. , p. 229-268.
- BONNEMAISON, J. Viagem em torno do território. In CORRÊA, Roberto L.; ROSENDAHL, Z. (Org.). Geografia cultural: um século. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2002. P 83-131.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 23 fev. 2025.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, incluindo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Seção 1, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 8 mai. 2025.
- BROOKS, Clare. A relação entre expertise da disciplina escolar e a profissão docente. In Rocha, Monteiro e Straforini (orgs) Conversas na Escada: currículo, docência e disciplina escolar. Rio de Janeiro. Consequência, 2019.
- CORDOVIL, Veronica Ribeiro da Silva e FRANCELIN, Marivalde Moacir. Organização e representações: uso de mapa mental e mapa conceitual. 2018, Anais.. Londrina: Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, 2018. p. 937-956. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002912568>. Acesso em: 14 mai. 2025.
- DIESEL, A.; BALDEZ, A.; MARTINS, S. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. Revista Thema, v. 14, n. 1, p. 268–288, 23 fev. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>. Acesso em: 18 fev. 2025.

FANTIN, M. MÍDIA-EDUCAÇÃO E CINEMA NA ESCOLA. Revista Teias, v. 8, n. 14-15, p. 13 pgs.-13 pgs., 2024. Disponível em:

<https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/24008>. Acesso em: 4 mar. 2025.

FUSARI, José Cerchi. Planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas. Ideias, n. 8, p. 44-53, 1990. Disponível em:

<https://repositorio.usp.br/item/000810654>. Acesso em: 22 mar. 2025.

LIMA, T. A. Práticas espirituais esquecidas: memória para a resistência das religiões afro-brasileiras. Vestígios - Revista Latino-Americana de Arqueologia Histórica, v. 17, n. 2, p. 127-150, 2023. Disponível em:

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/vestigios/article/view/42162>. Acesso em: 22 mar. 2025.

MENDES, R. A. & RATTTS, A. J. P. A Geografia Na Base Nacional Comum Curricular: reflexões sobre a temática africana e afrobrasileira na etapa do Ensino Fundamental.

Giramundo. Rio de Janeiro, v.8, n. 15, p. 19-31. Janeiro - junho 2021. Disponível em:

<https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/GIRAMUNDO/article/view/3449>. Acesso em: 13 mar. 2025.

MESQUITA, E. M. D. C.; LEÃO, C. D. M. E.; SOUZA, D. F. B. G. DE. As sequências didáticas como um procedimento de ensino para o gênero artigo de opinião. Revista de Letras, v. 18, n. 22, 23 out. 2016. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rl/article/view/2911>. Acesso em: 24 mar. 2025.

LOPES, Nei. Se a floresta te abriga... In: NASCIMENTO, Elisa Larkin; GÁ, Luiz Carlos. Adinkra: sabedoria em símbolos africanos. 2.ed. Rio de Janeiro: Cobogó - IPEAFRO, 2022.

NORA, P.; KHOURY, T. Y. A. ENTRE MEMÓRIA E HISTÓRIA: A PROBLEMÁTICA DOS LUGARES. Projeto História : Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História, v. 10, n. 0, 1993. Disponível em:

<http://repositorio.ascens.edu.br/handle/123456789/3153>. Acesso em: 24 mar. 2025.

POLLAK, M. Memória, esquecimento, silêncio. Revista Estudos Históricos, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1 jun. 1989. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/reh/article/view/2278>. Acesso em: 25 mar. 2025.

RICHTER, Denis. Raciocínio geográfico e mapas mentais: a leitura espacial do cotidiano por alunos do Ensino Médio. 2010. 335 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade Ciências e Tecnologia, 2010. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/entities/publication/6cbb442b-3fb4-495c-84da-d92ddae91951>.

Acesso em: 25 mar 2025.

SABINO, Anderson; SIMÕES, Robson. Geografia e arqueologia: uma visão do conceito de rugosidades de Milton Santos. Revista Arqueologia Pública, Campinas, SP, v. 7, n. 2[8], p. 174-188, 2015. DOI: 10.20396/rap.v7i2.8635705. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rap/article/view/8635705>. Acesso em: 26 mar. 2025.

SANTOS, Milton. A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo. Razão e Emoção. 4. Ed 7ª reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

SANTOS, Renato Emerson dos. PEQUENA ÁFRICA: UM TERRITÓRIO NEGRO NA ÁREA CENTRAL DO RIO DE JANEIRO. In: SANTOS, Renato Emerson dos et al. **Territórios Negros: patrimônio e educação na Pequena África**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2022. p. 214- 228. Disponível em: <https://territoriosnegros.com.br/e-book/>. Acesso em: 25 mar. 2025.

TARDIF, Maurice. Saberes Docentes e Formação Profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. 5ª edição.

VASSALLO, S.; CICALO, A. Por onde os africanos chegaram: o Cais do Valongo e a institucionalização da memória do tráfico negreiro na região portuária do Rio de Janeiro. *Horizontes Antropológicos*, v. 21, p. 239–271, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ha/a/9GddDnyKHmFvLTyw6Zr35WB/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22. mar. 2025.

APÊNDICE

APÊNDICE A: Entrada da exposição Achados do Valongo

Fonte: Autoria própria, 2025



ANEXO

ANEXO A : Mapa político da África

Fonte: IBGE, 2025



AGRADECIMENTOS

O presente trabalho é fruto de aprendizados tecidos em rede.

Agradeço, antes de qualquer coisa, a Deus por me permitir chegar até aqui e abrir os caminhos para tornar os encontros e aprendizados possíveis, a medida em que me fortaleceu para continuar a caminhar.

No início da minha trajetória docente me senti muito confusa pelo volume de informações novas e dois grandes professores me auxiliaram: Henrique Pinto, que me deu dicas, acolheu e trocou fontes de estudo em um período intenso, e Denizart Fortuna, que sempre me incentivou a ser melhor e reconhecer meu progresso.

E compreendendo educação como construção, agradeço profundamente a todos os meus ex-alunos da Escola Fundação Darcy Vargas. A troca de aprendizados em aula e a escuta sobre seus incômodos e interesses disponibilizou novas perspectivas que foram essenciais para minha formação enquanto professora.

Somado a isso, nesta rede de aprendizado também destaco a equipe de mediação pedagógica do Museu da História e da Cultura Afro-Brasileira. Esta, composta por profissionais sensíveis e estudiosos, sempre foi gentil e solícita com estudantes e comigo, possibilitando novos diálogos e aprendizados.

Até iniciar o processo de escrita, me vi desestimulada. Portanto, agradeço profundamente minha orientadora, Paula Barbosa, por não ter desistido de mim e ter me estimulado, com tamanha paciência, a continuar e finalizar o presente trabalho.

Nessa caminhada também agradeço pelos colegas de trabalho que se mostraram disponíveis para diálogos e trabalhos interdisciplinares, sempre engrandecendo com propostas didáticas, pesquisas e olhares novos que muito me ensinaram. Em especial, agradeço aos colegas que se tornaram também amigos queridos: Sarah Batista, Rafaela Giordano, Jorge Barbosa, Henrique Bragioni, Gabriella Botelho e Evelyn Alves.

E é fundamental agradecer aos meus amigos que me viram mais distante durante estes primeiros anos de atuação docente, mas nunca desistiram de mim e me incentivaram a estudar, escrever e evoluir. Agradeço também pois, além de tudo isso, me lembraram de pausar e relaxar, tornando leve o processo de me entender como professora pesquisadora. Um abraço especial para Maria Eduarda Alonso (Duda), Paula Vieira, Fernanda Barbosa, Bruna Macedo, Giovanna Sanches, Luisa Souto (Lulu) e Guilherme Souza.

E por fim, agradeço a minha família, que é minha base. Agradeço a toda família El-Hage para além do meu núcleo mais próximo, com destaque a minha tia Sônia, que canta “We are the champions” em todas as vitórias, minha prima Yasmin, que sempre esteve disponível para ajudar como pudesse, até mesmo na revisão deste texto, e a meu falecido avô Fouad, que tanto me ensinou sobre a vida e cujas histórias sobre o Líbano permeiam as minhas aulas até hoje e enchem meus alunos de curiosidade.

Agradeço a meu falecido pai, José Carlos, que espero que esteja orgulhoso de onde estiver. Com ele aprendi, por meio do exemplo, a importância do estudo e do cuidado com a família. Agradeço também à mãe dele, minha avó Inês, que em suas orações sempre deseja o melhor e que faz um cafuné que me ajuda a descansar e seguir em frente.

Por fim, meus maiores amores: minha mãe, Nele, e minha irmã, Danielle (Mana). As duas nunca mediram esforços para me ajudar no processo de me tornar professora e sempre me ensinaram, por meio de seus gestos, a importância do amor, cuidado, respeito e do empenho nas relações e nos sonhos. Do cuidado mais sutil de trazer amendoim para me ajudar a ficar acordada, até as maiores reorganizações, foi o apoio delas que tornou possível que eu chegasse até aqui. A admiração e gratidão por elas me motiva a ser melhor e o amor e humor delas torna a vida mais leve

Diante disso, sou grata por toda a rede de aprendizado, mas dedico este trabalho a

minha mãe, Nele. Uma mulher gentil, amorosa com todos, guerreira e vencedora.