

O CURRÍCULO DE GEOGRAFIA COMO MEIO PARA O FORTALECIMENTO DA CONSTRUÇÃO POSITIVA DA IDENTIDADE NEGRA NOS ESPAÇOS ESCOLARES

Resumo

A contemporaneidade no âmbito educacional apresenta para os professores de Geografia tanto a esperança de transformação geracional quanto o desafio de adaptar práticas pedagógicas às demandas da atualidade. A própria natureza da Geografia, enquanto disciplina que promove a reflexão sobre a historicidade da sociedade e dos espaços, bem como sobre os contextos presentes, enfrenta o desafio de descolonizar pensamentos, valores, hábitos e legados colonizadores. A urgência dessa descolonização se torna mais evidente ao observarmos a persistência de ambientes escolares onde o ódio e o preconceito à diversidade se manifestam, impelindo a busca por meios e formas de enfrentar essas problemáticas. Nesse contexto, o currículo de Geografia é um espaço fundamental – com potencialidades e desafios – para o fortalecimento da construção positiva da identidade negra nos espaços escolares. Sendo um espaço de resistência e articulações, precisa estar sendo e atualizado para promover a segurança, a autoestima e o bem estar dos alunos estudantes. Dessa forma, este trabalho analisa teorias de currículo e relatos vivenciados que apontam a emergência da descolonização da didática e a relação com os estudantes negros. Objetiva-se apresentar uma análise do currículo de Geografia para promover seu uso favorável nas práticas pedagógicas, explorando a interdisciplinaridade e ressignificando a transmissão do conhecimento, tendo a construção positiva da identidade negra como objetivo transversal ao longo do ano letivo.

Palavras-chave: Currículo de Geografia; Identidade Negra; Educação Antirracista; Espaço Escolar.

Abstract

Contemporaneity within the educational scope presents Geography teachers with both hope of generational transformation as well as the challenge of adjusting teaching practices to current demands. The nature of Geography itself, while promoting reflection over the historicity of society and space, as well as over current contexts, faces the challenge of decolonizing eurocentric thoughts and colonizers' legacies. The urgency of such decolonization is enhanced as we observe the persistence of school environments where hatred and repudiation of diversity are manifested, fostering the search for means to mitigate such problematic issues. Within this context, the Geography syllabus poses a fundamental space – with potential and challenges – to strengthen positive construction of black identity in school environments. And the school as a space of resistance and articulation, must be in line and up-to-date to promote students' self-esteem and well-being among our students. Thus, this paper aims at analyzing syllabus theories and testimonials indicating the urgency in teaching and caring for black students. It aims at presenting and analysis of the Geography syllabus to promote its use in favor of teaching practices, exploiting the interdisciplinarity and ressignifying knowledge transfer, with the construction of a positive black identity as the transversal goal throughout the school year.

Keywords: Geography Syllabus; Black Identity; Anti-racist Education; School Environment.

1. Introdução

As Leis Federais 10.639/03 (Brasil, 2003) e 11.645/08 (Brasil, 2008), promulgadas com diretrizes que tornam obrigatória a promoção, nos espaços escolares e salas de aula, dos assuntos relacionados às relações, contribuições e trajetória do povo negro na cultura Afro-Brasileira, serão utilizadas neste trabalho como referenciais de práticas pedagógicas e antirracistas analisadas a partir do currículo de Geografia. Como descrito na lei:

"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 (...) 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 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 o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

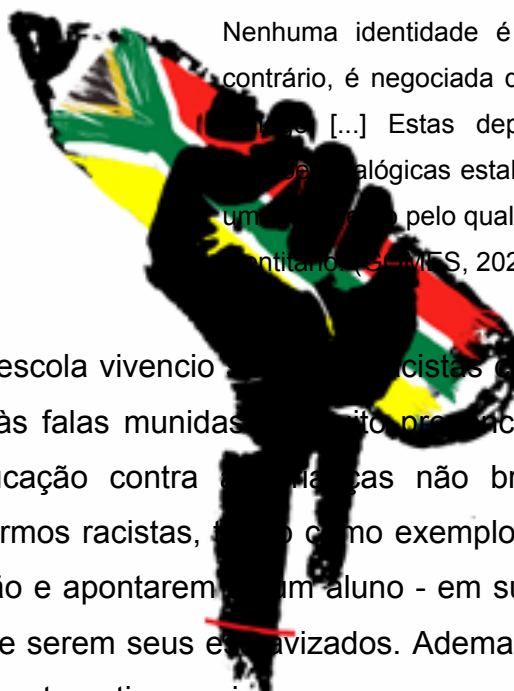
"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'." (BRASIL, 2004, p. 35)

E embora haja obrigatoriedade em promover tais diálogos, ainda há relutância em descolonizar os currículos escolares e cumprir a lei de modo a incluir, de forma integral, a história africana e seus contextos que perpassam nos âmbitos social e educacional. A lei, que também assegura o resgate das vivências e contribuições do povo negro, enfrenta constantes resistências da comunidade em relação ao diálogo sobre religiões de matrizes africanas e as contribuições históricas do povo negro, o que se reflete negativamente na forma como os estudantes se percebem e se identificam.

Somado a isso, a falta de uma abordagem decolonial do currículo em apresentar os conteúdos necessários para que o trabalho de desconstrução de uma população racista seja efetivado, prejudica ainda mais os processos de auto identificação e autoestima nas infâncias e juventudes negras.

A subalternização da corporeidade negra observada na realidade vivenciada dentro das salas de aulas e dos espaços escolares é também reflexo do engessamento curricular, das constantes desvalorizações do conhecimento advindo de crianças negras, das inexistentes intervenções às ofensas racistas proferidas de estudante para estudante, da não expectativa de mudança e resgate de uma criança negra que encontra-se em momentos conflituosos, e até mesmo pela falta de cuidado e afeto com os estudantes.

As experiências de uma vida, dos momentos em coletivo, das representações históricas e, até mesmo as cotidianas contribuem para a formação da identidade de um sujeito, como bem explicitado por Nilma Lino Gomes (2002) quando pontua que:



Nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário, é negociada durante a vida toda por meio do [...] Estas dependem de maneira vital das [...] alógicas estabelecidas com os outros. Esse é um [...] pelo qual passa todo e qualquer processo [...] (GOMES, 2002, p. 39)

No interior da escola vivencio [...] racistas cometidas por alunos contra alunos e me atento às falas munidas de [...] racial proferidas pelos profissionais da educação contra [...] não brancas. Pelos alunos são “brincadeiras” com termos racistas, [...] como exemplo, ao fazerem comparações à época da escravidão e apontarem [...] aluno - em sua grande maioria negros - como merecedores de serem seus [...]izados. Ademais, nos ambientes fora sala de aula, profissionais estereotipam crianças negras como aquelas que “só vão para escola para comer” ou “passa por tanta coisa que não tem capacidade para o estudo”.

Na infância, as crianças negras são frequentemente expostas a estereótipos e preconceitos que reforçam a ideia de inferioridade e de que o ideal é ser branco. Essa mensagem é transmitida de várias formas, desde a falta de representatividade em mídias e materiais educativos até interações cotidianas em que são tratadas de forma discriminatória.

Diante desse cenário, este trabalho busca analisar como as práticas pedagógicas e antirracistas, orientadas pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08 e o currículo de Geografia, podem contribuir para o desenvolvimento de uma identidade positiva e afirmativa.

2. Metodologia

O negligente e articulado apagamento das culturas afro-brasileiras não pode ser utilizado como uma justificativa para a falta de abordagens da temática nos espaços de ensino e aprendizagem, visto que o currículo, em suas diferentes instâncias como a Base Nacional Comum Curricular - BNCC - e as adaptações curriculares estaduais e municipais, estabelece diretrizes que, embora presentes, nem sempre são efetivadas no cotidiano escolar.

Este trabalho, como parte de uma pesquisa de dissertação, adota a metodologia qualitativa como abordagem central para a investigação e desenvolvimento da prática pedagógica antirracista nos espaços escolares. A escolha por essa abordagem se justifica pela necessidade de compreender as experiências, percepções e conhecimentos dos professores de Geografia em relação à história e cultura afro-brasileira e suas implicações no ensino.

O projeto inicial, que visa a implementação de uma formação continuada para professores de Geografia, será precedido por uma investigação diagnóstica junto a um grupo de professores atuantes dos anos finais do ensino fundamental. Essa etapa inicial terá como objetivo mapear os conhecimentos prévios, as dificuldades encontradas e as experiências dos docentes no que concerne à abordagem das temáticas afro-brasileiras em suas aulas. Para a coleta de dados, serão utilizados instrumentos como entrevistas semiestruturadas, buscando aprofundar a compreensão de suas perspectivas e desafios.

Os dados coletados nesta investigação inicial serão submetidos à análise de conteúdo, com o intuito de identificar padrões, categorias emergentes e pontos de convergência e divergência nas falas dos professores. Os resultados dessa análise

serão de extrema importância para garantir que esta formação continuada seja pertinente às necessidades e realidades vivenciadas pelos docentes.

A formação continuada, por sua vez, buscará promover a reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas, ampliar o conhecimento dos professores sobre a história e cultura afro-brasileira em suas múltiplas dimensões, e fornecer subsídios teóricos e metodológicos para a implementação de um currículo de Geografia decolonial e antirracista. Espera-se que essa intervenção contribua para a superação das resistências e para a efetivação das diretrizes legais, impactando positivamente a forma como a história e a cultura afro-brasileira são abordadas em sala de aula e, conseqüentemente, a construção identitária dos estudantes.

3. Resultados e Discussão

Em continuidade à pesquisa de dissertação intitulada “A Formação Continuada de Professores de Geografia como Método para a Educação Antirracista: Estratégias para a Construção Positiva da Identidade Negra”, a presente seção de Resultados e Discussão dedica-se a percorrer pelo histórico do currículo na educação brasileira, buscando expor seus interesses, silenciamentos e os novos caminhos trilhados a partir de perspectivas pós-crítica e multiculturalista.

A pesquisa centraliza-se no estudo das teorias curriculares, em diálogo com a obra de Ana Angelita Rocha (2020) e Lino Gomes (2002), como fundamento para a concepção, desenvolvimento e implementação de uma formação continuada direcionada a professores de Geografia. O objetivo principal consiste na efetivação da Lei nº 10.639/2003, com ênfase nas questões concernentes à cultura negra brasileira e à sua significativa contribuição para a formação da sociedade nacional.

A formação proposta visa instrumentalizar o currículo da educação básica como um orientador de práticas educacionais antirracistas, promovendo a auto identificação positiva, a aceitação, o respeito e o orgulho da identidade negra no ambiente escolar. A proposta desta produção também tem como objetivo promover

espaços de diálogos relacionados às relações étnico-raciais na educação, dando voz aos interlocutores do conhecimento e aos sujeitos desta pesquisa.

Nesse contexto, serão utilizados materiais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e outras diretrizes curriculares relevantes como apoio e inspiração para a formulação e implementação de práticas pedagógicas que contemplem as questões mencionadas.

Sob as contribuições dos estudos de Ivor F. Goodson e Tomaz Tadeu da Silva, que evidenciam o currículo como um campo de disputas, onde determinados saberes foram historicamente priorizados, enquanto outros foram silenciados.

Em um segundo momento, as contribuições teóricas de Nilma Lino Gomes e de Margarida de Castro Campos e Lindberg Nascimento Júnior serão fundamentadas para discutir os desafios da implementação da Lei 10.639/2003 nos currículos existentes. Esses autores argumentam como o apagamento das trajetórias negras nos conteúdos educacionais perpetua desigualdades e reforça o racismo estrutural, que neste texto, desafia para os desafios ao combate aos estigmas de corpos e potencialidades negras produzidos nos espaços escolares. Explicitando, dessa forma, como o silenciamento dos currículos corrobora para negação na autoidentificação da negritude.

Complementando esse debate com os estudos de Ana Angelita Rocha e Ricardo Scofano Medeiros que reforçam a ideia de que o currículo pode ser uma ferramenta transformadora, especialmente no ensino de Geografia Crítica, pois expressam que *a significação do conhecimento e currículo é uma tradução da perspectiva espacial*.


As vertentes curriculares se expressam em fases originadas pelos interesses das classes burguesas e detentoras do poder, onde tiveram - e ainda tem - influência sobre os limites a respeito de quais conhecimentos e saberes podem ser legitimados e debatidos nos espaços educacionais que moldam a sociedade e as classes.

Para este diálogo, apresento a produção 'A Construção Social do Currículo' (1997) de Ivor F. Goodson e 'Documentos de Identidade' (1997) de Tomaz Tadeu da Silva por trazerem reflexões sobre o currículo e seu impacto na educação,

especialmente no Brasil. Eles nos ajudam a entender que o currículo não é só uma lista de matérias para ensinar na escola, mas algo cheio de significados, conflitos e escolhas que dizem muito sobre a sociedade em que vivemos.

Goodson (1997, p. 20) destaca que: *“Num sentido significativo, o currículo escrito é o testemunho público e visível das racionalidades escolhidas e da retórica legitimadora das práticas escolares”*. Ivor explana que o currículo é fruto da história e das relações sociais. Ele mostra como as decisões sobre o que entra ou não no currículo refletem os interesses de grupos que têm mais poder. Não é algo neutro. Essas escolhas privilegiam certos conhecimentos e silenciam outros, transformando o currículo em um espaço de disputa, onde diferentes narrativas lutam para se impor.

Por outro lado, Tomaz Tadeu da Silva traz outra camada para essa discussão. Ele enxerga o currículo como uma história que molda quem somos e como vemos o mundo, quando a gente quer



Num cenário possível, o currículo pode ser todas as coisas, pois ele é também aquilo que se fez, mas nossa imaginação está agora livre para pensar além das metáforas, para concebê-lo de outras formas, para vê-lo de perspectivas que não se restringem às que foram legadas pelas estreitas categorias da tradição. (SILVA, 1999, p. 147)

Para Silva, o currículo ajuda a construir identidades e diferenças, ao mesmo tempo em que reflete e reforça desigualdades sociais. Mas ele também acredita que o currículo pode ser repensado para incluir outras vozes, especialmente aquelas que sempre foram deixadas de lado. Ele defende uma abordagem mais aberta e multicultural, que desafie as estruturas de poder e ajude a transformar a realidade.

No Brasil, essas ideias ganham ainda mais força. Por aqui, o currículo tem sido usado muitas vezes para manter desigualdades e excluir quem já está em desvantagem. Mas tanto Goodson quanto Silva acreditam no poder de mudança. Eles mostram que, com uma visão mais crítica, o currículo pode se tornar um espaço de inclusão e transformação, valorizando as histórias e as vivências de quem sempre foi invisibilizado.

Desta forma, os autores propõem que a inclusão das culturas tradicionais e subalternizadas no currículo sejam observadas a partir de uma perspectiva contínua, que se encontra em constante movimento.

A partir do século XXI, após as teorias pós-críticas, emerge no campo do currículo o multiculturalismo como contemplador das manifestações culturais que antes foram silenciadas e excluídas do campo dos saberes, onde tais conhecimentos não faziam parte da homogeneidade tradicional, progressista e técnico-científica curricular. Trazê-las nas abordagens multiculturais também se demonstra uma forma de controlar as manifestações de grupos subalternizados, uma vez que entendemos não ter como desvincular a relação histórica de países atualmente desenvolvidos – frutos da exploração de países que tiveram suas populações exploradas, e que hoje ainda têm suas trajetórias, saberes, vivências e produções contidas pelas construções políticas hierárquicas que limitam a diminutos capítulos nos materiais didáticos.

Silva (1999) sugere que a concepção da cultura que possuem o poder de definir os conteúdos curriculares seja a de uma cultura algo fechado e já parado, como exposto a seguir: *“a noção de respeito à cultura um certo essencialismo cultural, pelo qual as diferenças culturais são vistas como fixas, como já definitivamente estabelecidas restando apenas respeitá-las”* e sugere que esse respeito diante da cultura fosse observado através de um *currículo inspirado nessa concepção não se limitaria pois a ensinar a tolerância e o respeito, por mais desejável que isso possa parecer, mas insistiria, em vez disso, numa análise dos processos pelos quais as diferenças são produzidas através de assimetria e desigualdade”*.

Apesar desta realidade avassaladora fazer parte das nossas práticas educacionais, é necessário comemorar os passos em rumo à liberdade e à legitimação dos saberes tradicionais. Uma vitória, ainda que não esteja nos parâmetros ideais, a implementação da Lei 10.639/2003 vem como uma conquista histórica na luta pela afirmação da identidade negra e pela desconstrução do racismo estrutural nas instituições de ensino brasileiras.

Essa legislação, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, assumindo

um papel central na construção de um currículo que privilegie a pluralidade e promova a justiça social. O texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana reforça a importância de considerar os sujeitos históricos negros como protagonistas no processo de formação da sociedade brasileira.

Tomaz Tadeu da Silva nos provoca a pensar sobre como os currículos não são neutros, mas sim campos de disputa. O autor pontua que as identidades culturais são construídas dentro de relações de poder, e que, portanto, trazer a história e a cultura afro-brasileira e africana para o currículo é um ato de resistência contra a hegemonia eurocêntrica que ainda predomina nas escolas.

Nesse sentido, apesar da Lei 10.639/2003 e as Diretrizes Curriculares nos servirem como instrumentos de transformação social, e, por vezes nossas únicas orientações para educacionais verdadeiramente antirracista, a implementação da Lei continua enfrentando sérios problemas e dificuldades no Brasil.

Esta lei, que foi concebida como uma importante ferramenta para combater o racismo e promover a participação na construção da sociedade brasileira, enfrenta problemas como a rejeição dos conteúdos e a falta de formação adequada dos professores. Contudo, especialistas como Nilma Lino Gomes e Margarida de Cássia Campos ajudam a compreender os problemas encontrados no campo das geografias negras.

Para este debate, insiro nesta pesquisa, as contribuições de Nilma Lino Gomes, que, destaca em seus textos “Relações Étnico-Raciais, Educação E Descolonização Dos Currículos” e “Educação E Identidade Negra” onde entende a construção da identidade como sendo:

A construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/ racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro. Um olhar que, quando confrontado com o do outro, volta-se sobre si mesmo, pois só o outro interpela a nossa própria identidade. (GOMES, 2001, p. 39)

Nesta perspectiva, a falta de conteúdos que contemplem a população negra afeta diretamente a construção da identidade dos estudantes negros, o que leva à

negação da sua identidade e ao aparecimento do racismo no ambiente escolar. Segundo a autora, não se trata de incluir temas sobre a cultura afro-brasileira no currículo, mas de melhorar a própria realidade do ambiente educacional, quando pontua que: *“Exigirá análises, novos posicionamentos e posturas por parte de professores e professoras negros e brancos, tanto da educação básica quanto do ensino superior, e requalificará o nosso discurso sobre a escola como direito social”*

Em contribuição ao exposto até aqui, trago as contribuições de Margarida de Cássia Campos e Lindberg Nascimento Júnior que apoiaram esta revisão discutindo a utilização da Lei 10.639/2003, que enxergam a realidade da aplicabilidade da lei sem um forte compromisso por parte das escolas e das autoridades para garantir a formação e o apoio contínuos dos professores, as alterações legislativas serão insuficientes. Campos destaca que a mudança deve ser mais do que esperada: é preciso criar condições para que os professores sejam agentes do processo de renovação educacional.

Até aqui, as contribuições confirmam a necessidade de se ter uma formação continuada dos professores, para que as mudanças estruturais no currículo sejam debatidas e alinhadas a um pensamento crítico sobre a mudança dessa legislação, e também pensar como nossos alunos podem ser favorecidos enquanto sujeitos e produtores de conhecimento.

A teoria de que o currículo pode ser uma ferramenta de mudança social tem sido defendida por pesquisadores como Ana Angelita Rocha e Ricardo Scofano Medeiros. Para eles, especialmente no contexto do ensino de geografia crítica, o currículo tem a capacidade de conectar os alunos a aspectos espaciais e culturais que muitas vezes são negligenciados. Ao enfatizar questões de raça e etnia, os alunos não apenas aprendem sobre a história e a cultura afro-brasileira, mas também criam consciência sobre a desigualdade social. Esta abordagem capacita os estudantes negros, em particular, a capacitarem-se e a estabelecerem-se como líderes nas suas próprias histórias.

A implementação das relações étnico-raciais no currículo escolar pode criar um espaço educacional que compreenda e respeite as diferenças raciais e promova a formação de identidade positiva entre estudantes negros e não negros. Este

currículo permite aos alunos compreender a história e a cultura brasileiras de forma ampla e profunda, e compreender a importância das contribuições africanas e afro-brasileiras para a constituição do país. Como aponta Gomes:

A compreensão das formas por meio das quais a cultura negra, as questões de gênero, a juventude, as lutas dos movimentos sociais e dos grupos populares são marginalizadas, tratadas de maneira desconectada com a vida social mais ampla e até mesmo discriminadas no cotidiano da escola e nos currículos pode ser considerado um avanço e uma ruptura epistemológica no campo educacional. No entanto, devemos ir mais além. (GOMES, 2012, p. 104)

Outro ponto importante para solucionar os problemas relacionados à implementação da Lei 10.639/2003 é a formação continuada de professores. Nilma Lino Gomes defende que esta formação vá além da entrega de conteúdos. É importante dedicar algum tempo para pensar sobre liderança, o que ajuda os professores a identificar e eliminar pensamentos negativos que muitas vezes caracterizam as suas experiências. É necessário e oferecer espaços para que os professores possam partilhar experiências, aprender uns com os outros e proporcionar um meio de cooperação entre eles.

Campos e Nascimento Júnior compartilham essa visão ao apontar a importância de abrir espaços nas escolas para discutir as relações raciais. Ao dar voz aos professores, aos alunos e às comunidades, estas instituições podem trabalhar em conjunto para criar um currículo que valorize a diversidade e melhor aborde a desigualdade. Não se trata de seguir a lei, mas de transformar a escola em um ambiente que acolha e respeite as diferentes culturas que atendem ao povo brasileiro.

A plena implementação da Lei 10.639/2003 é mais que lei; É um passo importante na construção de uma vida justa e equitativa. Graças à educação e à participação dos negros, a educação escolar deixou de ser apenas uma ferramenta para criar desigualdade e tornou-se um local de protesto e luta. Esta mudança, embora difícil, é possível quando professores, administradores e legisladores estão

verdadeiramente empenhados. Mais do que um ponto de chegada, esta batalha é um processo contínuo que exige esforço, inteligência e coragem para uma estrutura racial naturalmente removida e isolada pelo maior tempo possível.

4. Conclusão

Isto posto, destaco que com este projeto tenho como objetivo de orientar professores de Geografia, que já possuem conhecimento dos conteúdos a respeito da estrutura racial no Brasil, em termos históricos, econômicos e sociais, mas que, por uma deficiência no currículo do ensino básico e superior, pouco se fala sobre as problemáticas que envolvem as relações étnico-raciais e a sociedade estruturalmente racista, discriminatória e preconceituosa.

Para tanto, Petronilha Beatriz Gonçalves (2015) aponta que:



“...o dilema que as pessoas negras, de modo geral, e as crianças, têm de fazer face: ou deixar-se definir por ideias, crenças, comportamentos, admitindo ‘brancura’ no pensamento, nos raciocínios, nos comportamentos, na adoção de projeto de sociedade que exclui os negros, ou enfrentar desqualificação ao assumir ideias, atos, palavras, iniciativas, sua negritude.” (GONÇALVES, 2015, p.162)

A contribuição de Petronilha Gonçalves (2015) e de Nilma Gomes (2002) consolida a compreensão de como a presença corporal negra será situada em um ambiente que não exalta suas formas e comportamentos. Levando à tentativa de se encaixar em moldes que a branquitude impõe, e, portanto, invalidando seus traços, origem e conhecimento, resultando em uma identidade subalternizada.

Nesse sentido, a implementação de práticas pedagógicas antirracistas devem ocorrer de forma concomitantemente com o currículo básico e de maneira contínua ao longo do ano. Essa abordagem gradual e integrada visa construir uma consciência nos alunos de que as ações desenvolvidas em sala de aula são parte de um processo reparador das injustiças que a sociedade historicamente buscou negar, embranquecer e excluir.

Dessa forma, a valorização dos corpos negros precisa ser uma constante no ambiente escolar, articulada ao currículo de forma interdisciplinar, fomentando ideias, garantindo espaços de participação efetiva e reforçando a beleza, a

importância, o cuidado, o zelo e o afeto por parte de discentes e profissionais da educação.

5. Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília: MEC/SEPPIR, 2004.

CAMPOS, Margarida de Cássia. *BNCC de geografia do ensino fundamental e as contradições para uma educação decolonial e antirracista*. Geosaberes, Fortaleza, v. 12, n. 25, p. 163-180, 2021.

GOMES, Nilma Lino. *Educação e identidade negra*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

GOMES, Nilma Lino. *Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos*. In: CANDAU, Vera Maria (org.). *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Belo Horizonte: Vozes, 2008, p. 91-106.

GOODSON, Ivor F. *A construção social do currículo*. Lisboa: Educa, 1997.

ROCHA, Ana Angelita. *Currículo e espaço: uma conversa por se fazer?* In: Anais do VI Congresso Brasileiro de Educação. Vitória: UFES, 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1997.

