



DOSSIÊ TEMÁTICO:

ÁFRICA(S) E EDUCAÇÃO ANTIRACISTA NA SALA DE AULA NA ÁFRICA E NO BRASIL

Artigo



HISTÓRIA E GEOGRAFIA: ALGUMAS POSSIBILIDADES DE ENSINO SOBRE HISTÓRIA DA ÁFRICA¹

HISTORY AND GEOGRAPHY: SOME POSSIBILITIES FOR TEACHING AFRICAN HISTORY

HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE : POSSIBILITÉS POUR ENSEIGNER L'HISTOIRE DE L'AFRIQUE

Por Ingrid Silva De Oliveira Leite & Rogéria Cristina Alves

95

Ingrid Silva de Oliveira Leite
Professora de História do
Departamento de Ciências Sociais, da
Universidade Federal de São João Del
Rei (UFSJ).
orcid.org/0000-0002-9557-6947
Contato: ingridoliveira@ufs.edu.br

Recebido: 22/02/2024

Aceite: 10/04/2024

Rogéria Cristina Alves
Professora do curso de Pedagogia da
Faculdade de Educação, da
Universidade do Estado de Minas
Gerais (UEMG).
orcid.org/0000-0001-9236-5514
Contato: rogeria.alves@uemg.br

Como citar:

OLIVEIRA LEITE, I.S de.; ALVES,
R.C. História e Geografia: algumas
possibilidades de ensino sobre história da
África. **Boletim GeoÁfrica**, v.3, n. 10, p.
95-117, abr.-jun. 2024

¹ Este trabalho contou com financiamento e apoio da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), por meio do Programa de Bolsa de Produtividade em Pesquisa (PQ), editais nº 08/2021 e 10/2022.



RESUMO.

Este texto aborda algumas propostas de trabalho para a relação de ensino e aprendizagem dos componentes curriculares de Geografia e História, tendo como temática fundamental o ensino de histórias e culturas africanas. As propostas que apresentamos são fruto do trabalho desenvolvido, ao longo dos três últimos anos, na coordenação do Grupo de Trabalho (GT) sobre História da África, dentro da Associação Nacional de História (ANPUH), na seção do Estado de Minas Gerais. O nosso principal objetivo é oferecer a educadores materiais com informações sobre a História e Culturas do continente africano, com enfoque na lei nº10.639/2003, com dicas sobre possíveis atividades e metodologias de trabalho que podem ser aplicadas em sala de aula. As propostas de trabalho elegem um país do continente africano a ser estudado e partir dele, constrói-se um estudo, com base em referências teóricas de pesquisa, notícias e leituras sobre o continente africano, além de estabelecer uma conexão com os conteúdos obrigatórios a serem trabalhados na Educação Básica brasileira, a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Acreditamos que esta proposta contempla a diversidade étnico-racial, contribuindo para a construção de uma educação antirracista e comprometida com as questões em torno da promoção da equidade racial.

Palavras-chave: África. História. Geografia. Educação. BNCC.

ABSTRACT

This text demonstrates some proposals for the teaching and learning relationship of the Geography and History curricular components, with the teaching of African histories and cultures as a fundamental theme. The proposals are the result of the work developed over the last three years in the Working Group on African History (ANPUH), in the State of Minas Gerais, Brazil. Our main objective is to offer materials with information about the History and Cultures of the African continent, focusing on law nº 10.639/2003, with tips of possible activities that can be applied in the classroom. The work proposals choose a country on the African continent to be studied and from there, a study is constructed, based on theoretical research references, news and readings about the African continent, in addition to establishing a connection with the mandatory contents to be worked on in Brazilian Basic Education, based on the National Common Curricular Base. We believe that this proposal contemplates ethnic-racial diversity, contributing to the construction of an anti-racist education committed to issues surrounding the promotion of racial equity.

Keywords: Africa. History. Geography. Education. BNCC.

RÉSUMÉ

Ce texte aborde quelques propositions de travail pour la relation d'enseignement et d'apprentissage des composantes curriculaires de Géographie et d'Histoire, avec l'enseignement des histoires et des cultures africaines comme thème fondamental. Les propositions que nous présentons sont le résultat du travail développé au cours des trois dernières années dans la coordination du Groupe de travail (GT) sur l'histoire africaine, au sein de l'Association nationale d'histoire (ANPUH), dans la section de Minas Gerais, Brésil. Notre objectif principal est d'offrir aux éducateurs du matériel contenant des informations sur l'histoire et les cultures du continent africain, en se concentrant sur la loi nº 10 639/2003, avec des conseils sur les activités possibles de travail pouvant être appliquées en classe. Les propositions choisissent un pays du continent africain à étudier et à partir de là, une étude est construite, basée sur des références de recherche théorique, des actualités et des lectures sur le continent africain, en plus d'établir un lien avec les contenus obligatoires sur lesquels travailler dans l'éducation de base brésilienne, basée sur la Base Curriculaire Nationale Commune (BNCC). Nous pensons que cette proposition englobe la diversité ethnique et raciale, contribuant à la construction d'une éducation antiraciste engagée dans les questions entourant la promotion de l'équité raciale.

MOTS CLÉ : Afrique. Histoire. Géographie. Éducation. BNCC.



INTRODUÇÃO

No intuito de colaborar com as discussões sobre a implementação da lei nº 10.639/2003 e de construir um diálogo de proximidade entre desenvolvimento de pesquisas acadêmico/científicas e a educação, propomos uma reflexão sobre as possíveis abordagens e metodologias que poderiam ser empregadas na educação básica, para o ensino de Geografia e de História sobre o continente africano. A proposta deste texto é apresentar a elaboração de propostas didáticas complementares, através de uma linguagem acessível e amparada por estudos nacionais e internacionais sobre o continente africano, que aliará aspectos teóricos e práticos, fundamentados especialmente, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O principal desafio desta iniciativa é aproximar as discussões acadêmicas e teóricas, acerca das histórias e culturas africanas, dos profissionais da Educação Básica — que precisam lidar com tais temas de forma direta ou indireta em suas aulas. Os desafios impostos pela tarefa de equacionar a produção de conhecimento acadêmico e propostas didáticas complementares, são muitos. Contudo, indubitavelmente, faz-se urgente e imprescindível tal aproximação.

Atualmente, a fundamentação para os conteúdos que devem compor os currículos educacionais brasileiros encontra-se na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) — documento mandatório da Educação Básica brasileira, instituído para as etapas da Educação Infantil e o Ensino Fundamental, em 22 de dezembro de 2017; e para o Ensino Médio, em 14 de dezembro de 2018. A existência da BNCC já estava prevista na Constituição Federal de 1988, que em seu artigo 210, antevia: "*Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais*". A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, também faz menção à existência de uma base nacional comum para a Educação Básica, em seu Artigo 26. Neste sentido, nossas sugestões contemplam a BNCC, pois o estudo sobre as histórias e culturas africanas e afro-brasileiras encontra respaldo em quatro das dez competências gerais preconizadas pelo documento: conhecimento; pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural; e responsabilidade e cidadania.

Relacionar a pesquisa acadêmica com as possibilidades de aprendizagem e ensino sobre as Histórias e Culturas do continente africano, em especial na Educação Básica, requer uma reflexão sobre o conceito de popularização da ciência, numa perspectiva que



contemple a implementação da lei nº 10.639/03. Tal reflexão visa desmistificar a ideia de que o conhecimento produzido academicamente está apartado da Educação Básica, além de contribuir para dismantelar a visão de que a produção científica do conhecimento encontrar-se-ia numa "torre de marfim" — num mundo ou atmosfera onde os intelectuais se envolvem em questionamentos desvinculados das preocupações práticas do dia a dia. Neste sentido, concorda-se com Germano e Kuleska (2007, p. 20-21), acerca do entendimento sobre a popularização da ciência, que prevê que os conhecimentos de cunho científico sejam colocados no campo da participação popular e em diálogo com os movimentos sociais, para que se possa estabelecer uma comunicação reflexiva e um diálogo em torno de questões simples do cotidiano, até avançar para a compreensão metódica e mais elaborada da realidade, considerando-se as experiências e conhecimentos de senso comum, e dando visibilidade a saberes diferenciados.

BREVE PERCURSO HISTÓRICO SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIAS E CULTURAS AFRICANAS NO BRASIL

A Lei nº10.639 de 2003, que tornou obrigatório na Educação Básica brasileira o ensino de Histórias e Culturas afro-brasileira e africanas, é o fundamento chave desta proposta. Essa normativa alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei de nº 9.394/96, em seus artigos 26 e 79-B:

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

§ 1ª – 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 social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2ª – 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, Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996)

A promulgação dessa normativa, posteriormente alterada pela Lei nº 11.645/08, na qual inclui-se como obrigatório o ensino das culturas e histórias dos povos indígenas brasileiros, foi impulsionada pelas atuações históricas do Movimento Negro no Brasil, que contribuiu para que a questão racial fosse incorporada, aos poucos, nas legislações do Estado brasileiro, em especial no tocante às políticas educacionais (GOMES, 2017, p. 34). Segundo Munanga, (2014, p. 44), ensinar a história do negro e dos povos indígenas na escola brasileira é romper com a visão eurocêntrica que exclui outras raízes culturais formadoras do Brasil como povo e nação. Nesse sentido, a Lei nº 10.639/03 pode ser compreendida como parte de uma política nacional de ações afirmativas.

As políticas de ações afirmativas no Brasil foram consideradas, segundo entendimento do Supremo Tribunal Federal (STF), em 2012, como constitucionais e essenciais para redução de desigualdades e discriminações no país. Essas políticas objetivam “reparar historicamente” desigualdades raciais, sociais e econômicas que foram construídas ao longo do tempo, por ações da sociedade brasileira — tais como a perpetuação do regime escravista no país; as barreiras de acesso à cidadania plena de sujeitos negros, entre outros. Segundo Silvio de Almeida essa conjuntura de fatores deu origem ao racismo estrutural, que é:

(...) uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do “modo normal”, com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. (ALMEIDA, 2019, p. 38)

Neste sentido, as propostas que apresentaremos pretendem contribuir de forma efetiva para concretização da Lei nº10.639/2003, na medida em que produzem conteúdos didáticos complementares, destinados a apoiar a formação e o trabalho de educadores. E comprometem-se, portanto, com o fortalecimento da política de ação afirmativa, no âmbito da formação de professores.

As Diretrizes Curriculares para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira e para a Educação das Relações Étnico-raciais, documento que regulamenta a Lei nº 10.639, apresenta dois eixos fundamentais para a implementação da temática nas



escolas: a) educação das relações étnico-raciais; b) História e Cultura afro-brasileira e africana. Kambundo e Santos argumentam que a Educação para as relações étnico-raciais possibilita que os sujeitos envolvidos no processo educativo possam refletir como cidadãos, provenientes de diferentes grupos étnicos, que se relacionam cotidianamente, mas que compreendem a importância do respeito às diferenças e o exercício de alteridade. Já o ensino de histórias e culturas africanas contribuiria para deslocar para o lugar de sujeitos históricos, os povos africanos e afrodescendentes, reconhecendo sua participação e atuações na história da humanidade (KAMBUNDO e SANTOS, 2010, p. 63-64).

É importante lembrar que na construção do campo educacional brasileiro, as abordagens que destacam valores civilizatórios europeus, foram e ainda são muito recorrentes. A maior parte de nossos currículos escolares — da educação básica ao Ensino Superior — endossam a lógica do pensamento europeu, contribuindo para reafirmar a naturalização de dominação e de desigualdade perpetuada pelos europeus, sobre os povos colonizados. Os ecos deste predomínio ideológico encontram-se em construções curriculares fundamentadas em autores e correntes epistemológicas de matriz europeia, que são consideradas como universais e exemplares, ignorando-se a existência de outras cosmovisões ou relegando-as à ideia de subdesenvolvimento ou inferioridade — como acontece com a história dos povos indígenas, negros, a história das mulheres, entre outros. Mesmo após duas décadas de sua implementação, muitos são os desafios que se revelam no cenário educacional no tocante à aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003. Em pesquisa recente, que investigou a atuação das Secretarias Municipais de Educação e o Ensino de Histórias e Culturas africanas e afro-brasileiras, os institutos Geledés e Alana — duas importantes organizações brasileiras que atuam com a temática — apresentaram-nos um quadro preocupante. Nesta pesquisa, 21% dos municípios brasileiros participaram, respondendo a questões sobre os passos e lacunas que percorrem com a implementação da referida lei. Das 1.187 Secretarias Municipais de Educação participantes, mais da metade delas (53%), respondeu que não realiza ações consistentes e contínuas para a aplicação da Lei nº 10.639/2003. Já 18% delas admitiram que não realizam nenhum tipo de ação para assegurar um currículo racialmente justo e que proporcione uma experiência escolar digna para as crianças e adolescentes (BENEDITO *et al*, 2023, p. 8).

Embora acreditemos que a Lei nº10.639/2003 seja um instrumento valioso e potente, que contribui para problematizar a lógica dos currículos colonizados, sabemos que sua efetiva implementação é uma urgência. Faz-se também necessária uma reforma



nos currículos universitários de formação de professores, que gere um movimento de valorização dos saberes, territorialidades e culturas de povos historicamente subalternizados. E que cumpra com os preceitos da Resolução nº 2 de 1º de julho de 2015 — que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada — que prevê que as instituições de ensino superior devem conceber a formação inicial e continuada de professores atendendo às políticas públicas de educação. Neste sentido, a referida Resolução também endossa a necessidade de aplicabilidade da lei nº 10.639/2003. Assim, ressaltamos que este movimento de promoção da equidade racial e da construção de uma educação antirracista — que seja comprometida com a pluralidade de Histórias e Culturas de origem africana — suscita discussões, reações e até mesmo negação por parte de profissionais ligados ao campo educacional. Contudo, o debate sobre as formas de descolonização curricular é ponto fulcral na construção de uma educação que promova reais formações cidadãs e para uma proposta de ensino que pretende ser engajada (HOOKS, 2017, p. 25).

GEOGRAFIA, HISTÓRIA E A BNCC

As disciplinas de História e Geografia estão intrinsecamente conectadas, pois buscam compreender e explicar as interações entre o tempo, o espaço e as sociedades humanas. A História analisa as sociedades considerando o seu próprio tempo, desvendando suas transformações sociais, políticas, culturais e econômicas. A Geografia demonstra a dimensão espacial dos acontecimentos, analisando paisagens, territórios e as relações humanas e naturais que ocorrem nesses espaços. Logo, tais conexões são enriquecedoras, pois os eventos históricos ocorrem em um espaço específico, afetado por fatores geográficos. Do mesmo modo, as transformações no espaço são muitas vezes reflexos de processos históricos.

Na educação escolar básica, as disciplinas de História e Geografia criam possibilidades importantes para compreender, de forma mais ampla, a realidade na qual os alunos estão inseridos e as maneiras de interferir no meio, de forma consciente e propositiva. Ademais, são fundamentais para a compreensão do tempo e espaço e, por



essa razão, existem inúmeras possibilidades de atividades que as articulem pensadas para as realidades do ensino básico escolar.

Outro fator em comum entre a História e a Geografia é que, durante muito tempo, não valorizavam os aspectos referentes à África e seus habitantes, fato que foi modificado pela Lei nº 10.639/03. Tal lei criou um panorama de crescente interesse de pesquisadores e professores das áreas em busca de como trabalhar os temas africanos em sala de aula, tendo em vista que muitos educadores não tiveram contato com esses assuntos nos momentos de sua formação.

Para demonstrar como a África ficava à margem no conteúdo dessas disciplinas, podemos aludir aos seus livros didáticos. Na Geografia, por exemplo, os livros anteriores à referida lei entendiam a África como uma espécie de extensão territorial da Europa, um lugar pobre e atrasado (FERRACINI, 2012, p. 207). Uma mudança importante neste sentido ocorreu em 2003, com obras que passaram a ter um posicionamento mais crítico e político sobre o continente, relacionando dados populacionais e espaciais da África aos demais fatores políticos do mundo.

Já na História, a África e suas múltiplas experiências históricas não foram apresentadas durante grande parte das trajetórias de vida e formações escolares de maioria da população brasileira — a não ser por meio de informações recheadas de equívocos e simplificações. Havia um silêncio, um desconhecimento e poucas experiências positivas referentes aos espaços africanos nas coleções de livros didáticos brasileiros. Apenas um número muito pequeno de manuais possuía capítulos específicos sobre a temática. Por vezes, a África aparecia apenas como um figurante que passa despercebido em cena, sendo mencionada como um apêndice misterioso e pouco interessante de outros assuntos (OLIVA, 2003, p. 429). Após 2003, observamos mudanças importantes, como a criação de unidades específicas para abordar a antiguidade no continente africano, com a inclusão do Reino de Cuxe, por exemplo.

Além das transformações promovidas pela Lei nº 10.639/2003, é preciso considerar um outro elemento, a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os desafios que ela impôs para as disciplinas de História e Geografia. Oficializada em 2017, a BNCC estabelece os conhecimentos, competências e habilidades que todos os alunos da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) devem desenvolver ao longo de sua escolaridade. O documento foi alvo de diversas críticas, dentre as quais podemos mencionar a criação de um ensino excessivamente



padronizado, limitando a autonomia dos professores e das escolas para adaptar os conteúdos às especificidades locais e às necessidades dos alunos, além da falta da participação de profissionais da educação básica na elaboração do documento.

Apesar das críticas, a BNCC é uma realidade que devemos considerar ao propor atividades relacionadas à realidade do cotidiano escolar. Na área de Geografia foram estabelecidas competências específicas, como a compreensão de si e do outro como identidades diferentes dentro de uma sociedade plural e a capacidade de análise do mundo social, cultural e digital. Para a História, a BNCC propõe a compreensão dos acontecimentos históricos, as relações de poder, processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo, e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.

A criação da BNCC é uma grande transformação estrutural e os temas africanos não podem ficar à mercê. Por isso, é preciso inserir os conteúdos sobre o continente africano pensando também a partir desse novo instrumento, que guiará também os conteúdos das novas coleções de livros didáticos. É a partir dessas competências, que este texto demonstrará algumas possibilidades de atuação junto ao ensino básico para o ensino da África nas disciplinas de História e Geografia.

Os conteúdos aqui demonstrados são frutos da ação do Grupo de Trabalho (GT) de História da África da Associação Nacional de História (ANPUH), seção Minas Gerais. Inicialmente, foram pensados em forma de *posts* para a rede social do *Instagram*, no perfil @histdaafrica.mg, criado no ano de 2021. O perfil tem como público-alvo os professores da educação básica, estudantes de pedagogia e outras licenciaturas, pesquisadores em História da África e Educação, enfim, toda a comunidade interessada em educação das relações étnico-raciais e histórias e culturas africanas. A cada mês, o perfil enfatiza um país do continente africano a ser homenageado/estudado nos *posts* semanais, aprofundando informações sobre aquele lugar e articulando-as com propostas de atividades de sala de aula.

PROPOSTAS DE TRABALHO PARA A HISTÓRIA E GEOGRAFIA

Nesta seção apresentaremos algumas propostas de trabalho/sugestão de atividades que podem ser desenvolvidas com estudantes do Ensino Fundamental. Como exposto,



partimos da organização da BNCC para construir tais propostas. E mais uma vez, ressaltamos que se trata de sugestões e não de dogmas. Sendo assim, nosso papel é fornecer aos educadores uma base criativa de propostas, que podem e devem ser adaptadas a partir da realidade de cada educador e de suas turmas.

De acordo com a BNCC, o ensino de Geografia, para todo o Ensino Fundamental, está organizado em cinco unidades temáticas, a saber: O sujeito e seu lugar no mundo; Conexões e escalas; Mundo do trabalho; Formas de representação e pensamento espacial; e Natureza, ambientes e qualidade de vida. O trabalho a partir destas unidades temáticas, tem como objetivo principal desenvolver o pensamento espacial e o raciocínio geográfico, com ênfase no papel da Geografia como um componente importante para se compreender o mundo, a vida e o cotidiano.

Com relação ao componente História, a organização é mais ampliada e envolve 29 unidades temáticas, sendo que os anos iniciais abordam 13 unidades temáticas; e os anos finais do ensino fundamental, 16 unidades temáticas. Devido a esta extensa organização, sugerimos ao leitor/educador, a consulta ao documento oficial da BNCC, para melhor conhecimento e aprofundamento destes tópicos. O trabalho com o componente curricular História busca estimular a leitura crítica dos fatos históricos, por meio de cinco processos principais: identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise.

Assim, formulamos duas atividades diferentes, para se trabalhar a Geografia e a História com enfoque nos 6º e 7º anos, do Ensino Fundamental II, mas com possibilidades de trabalho também em outros anos, tendo como ponto de partida, dois países do continente africano: a Etiópia e o Egito, em seus diferentes aspectos: culturais e físicos.

6º ano - Diferentes formas de contar o tempo

Propomos uma discussão sobre as diferentes formas de contar o tempo e também ao estabelecimento dos fusos-horários, como precursores para a atividade. Como atividade prévia à aula e utilizando-se da metodologia ativa “sala de aula invertida”, o professor pode sugerir que os estudantes elaborem uma pesquisa em pequenos grupos, sobre os diferentes calendários utilizados no continente africano, na atualidade. Cada grupo pode ficar responsável por investigar uma macrorregião do continente (África Central; África Meridional; África Setentrional; África Ocidental; e África Oriental). A

pesquisa pode ser elaborada utilizando-se mecanismos de busca da Internet. Após realizar a pesquisa, os grupos podem compartilhar suas descobertas em sala de aula. Uma possibilidade seria comparar o calendário etíope com outros, como o judaico, o chinês, o muçulmano e os calendários indígenas, por exemplo — o que poderia ser desenvolvido no componente curricular da História. Já para o componente Geografia, seria interessante propor um estudo com relação aos fusos horários existentes entre o Brasil e a Etiópia. Como auxílio didático para esta proposta, indicamos a série de posts que publicamos no perfil @histdaafrica.mg, no Instagram, sobre a Etiópia.

Figura 1: Posts sobre a Etiópia



Fonte: Instagram @histdaafrica.mg

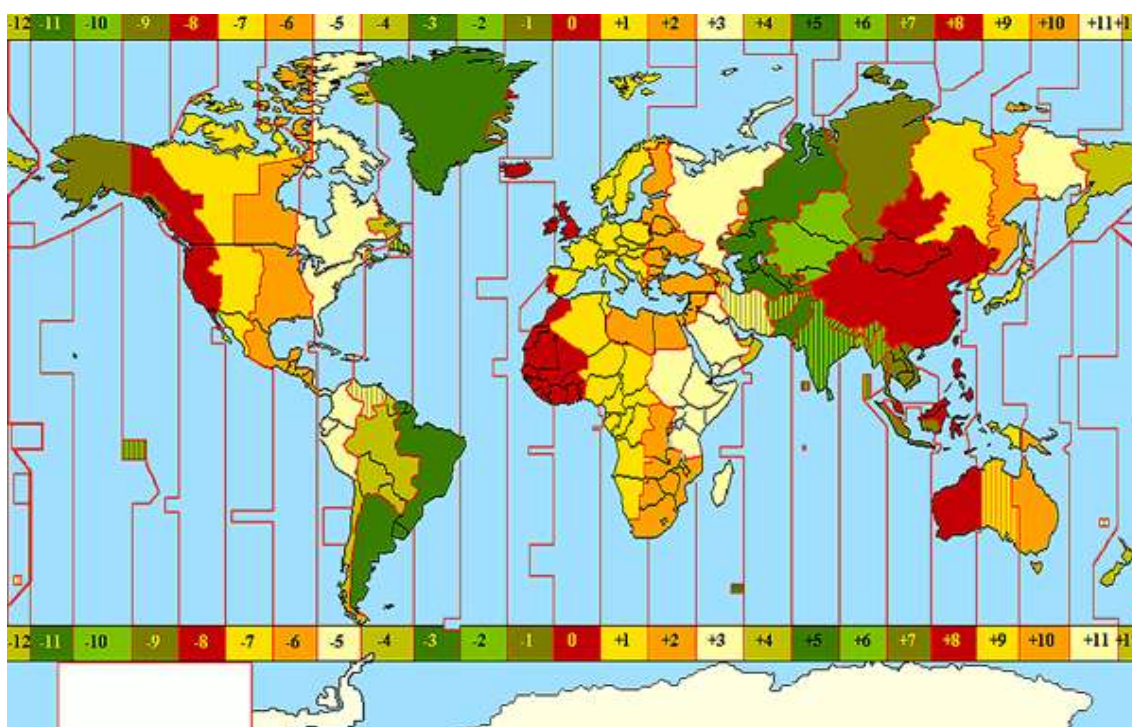
Tabela 1: Atividade "Diferentes formas de contar o tempo" e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
História	2º	O tempo como medida	(EF02HI07) Identificar e utilizar diferentes marcadores do tempo presentes na comunidade, como relógio e calendário.
Geografia	6º	Relações entre os componentes físico-naturais	(EF06GE03) Descrever os movimentos do planeta e sua relação com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico e os padrões climáticos.

Fonte: BNCC. Disponível em: <http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: janeiro 2023.

Além do calendário, que é uma convenção cultural, é importante destacar outros aspectos físicos e geográficos da Etiópia, que fazem com que, por exemplo, este país do continente africano, esteja inserido em outro fuso-horário. Esta observação pode ser utilizada para discutir como ocorreu a divisão da superfície terrestre em 24 fusos horários, levando-se em consideração aspectos como o movimento de rotação terrestre.

Figura 2: Divisão dos fusos horários terrestres



Fonte: <https://noticiasconcursos.com.br/fuso-horario-um-resumo-sobre-esse-topico>

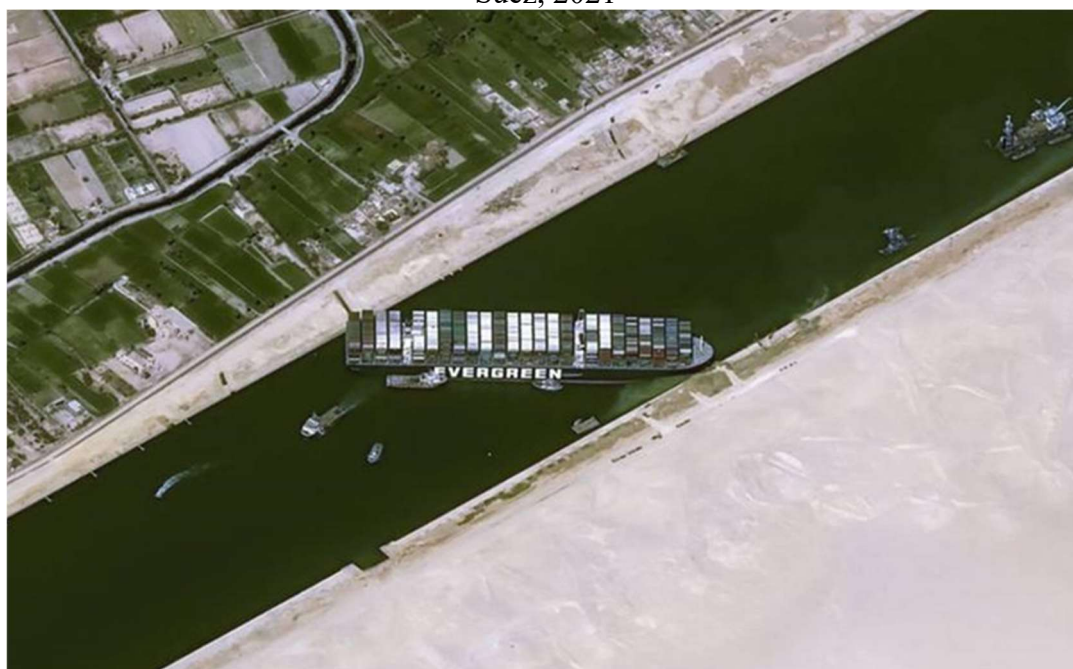
No âmbito do componente curricular História, é possível pensar numa proposta que contemple os anos iniciais do Ensino Fundamental. É possível sugerir reflexões sobre os conceitos de “tempo histórico” e “tempo cronológico”, através de atividades que estimulem pesquisas sobre as diversas formas de “contar o tempo”.

7º ano - Você conhece o Canal do Suez?

O uso de notícias para ensinar História e Geografia de países africanos pode ser uma estratégia muito interessante. No final do mês de março de 2021, a notícia sobre um navio atravessado no Canal de Suez teve grande repercussão na mídia nacional e internacional. O navio cargueiro *Ever Given*, que possui cerca de 220 mil toneladas e 400

metros de comprimento, fechou a principal rota do comércio Ásia-Europa, durante dias. O que não ganhou muita repercussão na época da notícia é que a administração dessa rota comercial tão importante fica a cargo de um país do continente africano, o Egito. O canal pertence e é mantido pela Autoridade do Canal do Suez (SCA) do governo egípcio. Compreender a localização e características do norte da África é primordial para entender o impacto deste acontecimento. Antes da construção do Canal a viagem de navio da Europa Ocidental até a Índia, através do Oceano Atlântico podia levar mais de um ano, entre a ida e volta.

Figura 3: Navio cargueiro *Ever Given*, da empresa *Evergreen*, encalhado no Canal do Suez, 2021



Fonte: Jornal O Globo. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/que-fim-levou-navio-ever-given-que-encalhou-no-canal-de-suez-donos-negociam-conta-do-resgate-25069752>. Acessado em Mar.2023.

No campo do ensino da Geografia, sugerimos que os estudantes possam analisar imagens de satélite do Canal de Suez no *Google Earth*, analisando as regiões que ele conecta. As imagens podem ser confrontadas com a notícia que apresentamos e orientar um debate sobre a importância do Egito no cenário mundial, que detém a administração desta via de comércio mundial. Já no componente curricular História, pode-se trabalhar a importância do território do Egito para a circulação de mercadorias no mundo atual, enfatizando aspectos acerca da criação e construção do Canal do Suez, correlacionando-os com estudos sobre a economia mundial e a globalização.



Assim auxiliamos os estudantes a pensar sobre a contemporaneidade do Egito e não limitamos sua história e importância somente à antiguidade. A construção destas atividades pode estar vinculada ao componente curricular Geografia e História, para os anos finais do Ensino Fundamental, em conformidade com os seguintes aspectos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Tabela 2: Atividade "Você conhece o Canal do Suez?" e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Geografia	7º	Produção, circulação e consumo de mercadorias	(EF07GE06) Discutir em que medida a produção, a circulação e o consumo de mercadorias provocam impactos ambientais, assim como influem na distribuição de riquezas, em diferentes lugares.
História	9º	O fim da Guerra Fria e o processo de globalização Políticas econômicas na América Latina	(EF09HI32) Analisar mudanças e permanências associadas ao processo de globalização, considerando os argumentos dos movimentos críticos às políticas globais.

Fonte: BNCC. Disponível em: <http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acessado em: Jan.2023.

8º ano - Resistência nos países africanos e debates sobre reparação histórica na Namíbia e em Ruanda

A atual Namíbia teve sua administração conduzida pelo governo alemão entre 1884 e 1915. A região era conhecida como “África do Sudoeste alemão”. Era o início do ano 1904, quando os Hereros se revoltaram contra o domínio colonial alemão. Em agosto do mesmo ano, foram derrotados e levados para o deserto de Omaheke, local no qual a maioria morreu de fome e sede. Em outubro do mesmo ano, os Namaquas também se rebelaram, mas foram derrotados e tratados da mesma forma. Os que não morreram de fome, morreram de exaustão, sede e vários tipos de violência. Em ambos os casos, os sobreviventes foram usados como mão de obra em campos de trabalho forçado. Cerca de 65.000 dos 80.000 Hereros morreram, bem como em torno de 10.000 de uma população estimada de 20.000 Namaquas. Tais atrocidades foram descritas por estudiosos como o "genocídio esquecido" do início do século XX. Centenas de crânios de vítimas foram



enviados à Alemanha para estudos sobre “diferenças raciais”, que tentavam identificar uma “superioridade” dos brancos. Vinte desses crânios foram devolvidos de um hospital em Berlim para a Namíbia em 2011.

Tabela 3: Atividade “Resistência nos países africanos e debates sobre reparação histórica na Namíbia e em Ruanda” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Geografia	8º	Identidades e interculturalidades regionais: Estados Unidos da América, América espanhola e portuguesa e África	(EF08GE20) 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 valorização na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos.
História	8º	O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia	(EF08HI26) Identificar e contextualizar o protagonismo das populações locais na resistência ao imperialismo na África e Ásia.

Fonte: BNCC. Disponível em: <http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acessado em: Jan.2023.

Após apresentar a luta dos Hereros e Namaquas como um exemplo de resistência de povos locais contra a presença europeia, sugerimos que os docentes de História e Geografia peçam para suas turmas pesquisarem por outros momentos de resistência dos povos africanos à presença europeia no século XX. Desse modo, salientamos que os povos africanos questionaram a influência europeia de várias maneiras e em diversas regiões do continente, dando um protagonismo maior para as ações africanas para compreensão dos contextos sociais e políticos da primeira metade do século XX.

A mesma habilidade de Geografia pode ser trabalhada a partir de casos de debates sobre "reparação histórica". Desde 2004, a Alemanha assume a sua responsabilidade no “genocídio esquecido”. A Alemanha reconheceu oficialmente os horrores cometidos durante a ocupação na Namíbia. Ademais, afirmou que pagará uma quantia como compensação. Em 2020, o presidente da Namíbia, Hage Geingob, já havia rejeitado uma proposta de 10 milhões de euros da Alemanha, como forma de compensar o país e disse que o valor da proposta deveria ser revisto. Atualmente, avançam negociações para que a Alemanha pague ao governo da Namíbia 1,1 bilhão de euros. A ideia é que a quantia



seja investida em infraestrutura, assistência médica e programas de treinamento que beneficiem as comunidades afetadas.

Essa questão da reparação histórica também é possível de ser abordada a partir do caso de Ruanda. Organizações que representam os sobreviventes, e o próprio governo de Ruanda, acusam a França de ter treinado e armado as milícias responsáveis pelo genocídio de 1994 — quando extremistas Hutus assassinaram a minoria Tutsi e Hutus moderados. Atualmente, a França tem buscado uma aproximação política com Ruanda. Em 2021, o presidente Emmanuel Macron visitou o país e reconheceu que a França tem parcela de culpa por não ter feito nada para impedir o genocídio de 1994, pois já havia sinais de que algo daquele tipo fosse acontecer. Macron admitiu que a França ficou ao lado do regime genocida de Ruanda. Paul Kagame, então presidente de Ruanda, disse que as palavras de Macron eram mais valiosas que um pedido de desculpas.

Após apresentar estes dois casos para a turma, sugerimos que os docentes levistem a seguinte indagação: O que é uma reparação histórica? Ela é possível? Em que medida? Após a compreensão da complexidade do tema, o docente deve solicitar pesquisas sobre outros casos como esse.

8º e 9º ano - Filmes e ensino de História da África

Uma interessante ferramenta para saber mais sobre a história da Namíbia é o filme “Namíbia: a luta pela libertação” (Charles Burnett, 2007). O filme aborda a história de Sam Nujoma, figura de destaque na luta pela independência e primeiro presidente do país. A obra foi financiada pelo governo da Namíbia e possui mais de 150 personagens que representam seus papéis em diversos idiomas.

**Tabela 4:** Atividade “Filmes e ensino de História da África” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Geografia	8º	Corporações e organismos internacionais e do Brasil na ordem econômica mundial	(EF08GE08) 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.
História	9º	O colonialismo na África As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos	(EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.
História	9º	Os processos de descolonização na África e na Ásia	(EF09HI31) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.

Fonte: BNCC. Disponível em: <http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acessado em: Jan. 2023.

Sugerimos que, após assistir ao filme “Namíbia: a luta pela libertação”, o docente peça para a turma pesquisar sobre a trajetória de outras lideranças de países africanos em seus processos de independência. Tal atividade pode ser realizada em grupo, de modo que eles possam apresentar o resultado de suas pesquisas para a turma. Assim, eles aprendem produzindo o conhecimento e ouvindo os casos apresentados pelos colegas.

O genocídio de 1994 em Ruanda também ganhou representação em diversas produções no início dos anos 2000, dentre os quais podemos citar: *Hotel Ruanda* (2004); *Tiros em Ruanda* (2005); *História de um massacre* (2004); *Tensão em Ruanda* (2006); *Abril Sangrento* (2005). Após explicar o genocídio em Ruanda, o docente pode escolher um desses filmes para trabalhar a análise crítica da turma.

É muito importante problematizar as representações dos africanos nos filmes e perceber se a narrativa demonstra as razões do conflito e o contexto no qual ele se passa. Muitas produções demonstram apenas os episódios violentos acontecendo e a chegada de brancos europeus para “ajudar” as populações locais. É preciso criticar tal visão em sala de aula e essas produções podem ser úteis ao evocar esse debate. Nesse ponto, sugerimos que o docente peça para a turma refletir criticamente sobre a abordagem que os filmes dão ao conflito.



9º ano - Etnonacionalismo

Sabemos que, muitas vezes, os museus têm a função de contribuir para a formação de um sentimento nacional, de um orgulho de possuir aspectos em comum com aqueles que vivem no mesmo território. No entanto, os museus nigerianos encontram alguns obstáculos. Ao refletir sobre as peças que compõem o Museu da Unidade de Ibadan, o professor da Universidade de Ibadan Bebejibe Ololajulo aponta que sua coleção privilegia o grupo étnico Iorubá, relegando para segundo plano os outros grupos étnicos. Das duas galerias existentes no Museu, 80% das peças compõem a Galeria dos Iorubás e apenas 20% compõem a Galeria da Unidade, que contempla os outros grupos. “Em outras palavras, como as pessoas se relacionam com coleções de fora de seus grupos étnicos, e as apreciam em vista da crescente onda de etnonacionalismo?” De acordo com Ololajulo, o pronome “nós” é mais usado em relação à sua identidade étnica do que à nacionalidade nigeriana.

112

Tabela 5: Atividade “Etnonacionalismo” e a BNCC

Componente curricular	Ano/Faixa	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Geografia	9º	As manifestações culturais na formação populacional	(EF09GE03) Identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças.
Geografia	9º	Integração mundial e suas interpretações: globalização e mundialização	(EF09GE05) Analisar fatos e situações para compreender a integração mundial (econômica, política e cultural), comparando as diferentes interpretações: globalização e mundialização.
História	9º	Os processos de descolonização na África e na Ásia	(EF09HI31) Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.

Fonte: BNCC. Disponível em: <http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acessado em: Jan.2023.

Pensar o etnonacionalismo é, portanto, fundamental para compreender as questões contemporâneas da Nigéria. Como atividade, sugerimos que o docente apresente o caso nigeriano e peça para a turma pesquisar sobre o conceito de “etnonacionalismo”, bem como identificar se é um fenômeno exclusivo da Nigéria. O objetivo dessa atividade é



demonstrar para a turma a complexidade da ideia de “Estado” e “Nação”, bem como criar possibilidades comparativas do caso nigeriano com outras regiões do mundo, nas quais também sejam latentes diferenças étnicas dentro de um mesmo território.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foram exploradas neste texto algumas possibilidades de diálogos entre as disciplinas da História e da Geografia, no âmbito da educação básica voltada para as temáticas africanas. Ao analisar a interseção entre ambos os componentes curriculares, é evidenciada a complementaridade de seus enfoques na compreensão dos fenômenos socioespaciais — enriquecendo o estudo dos territórios e das sociedades, neste caso sobre o continente africano. Além disso, ao sugerir atividades para introduzir aspectos da História e da Geografia da África, na sala de aula, buscamos romper com estereótipos e preconceitos, ressaltando a pluralidade cultural, a diversidade étnica e a importância dos diferentes contextos históricos desse continente tão multifacetado.

É fundamental destacar que a integração dos estudos africanos nos currículos escolares não se restringe à disciplinas específicas, mas permeia transversalmente diversas áreas do conhecimento, ampliando horizontes e promovendo uma educação mais inclusiva, abrangente e descolonizada. Logo, ao explorarmos a interdisciplinaridade entre História e Geografia, aliada à abordagem reflexiva da História da África, abrimos portas para um ensino mais plural, dinâmico e sensível, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes da diversidade humana e cultural em nossa sociedade. Ao mesmo tempo, esperamos contribuir para criar ferramentas para que a implementação da Lei nº 10.639/2003 seja uma realidade — mesmo apesar de grandes mudanças na organização dos conteúdos escolares, como a implementação da BNCC.

Acreditamos que as propostas apresentadas buscam contribuir com a quebra de discursos hegemônicos, voltados para a manutenção do pensamento abissal, que nega radicalmente a co-presença de pluralidades e de formas diversas de conhecimentos e cosmogonias (SANTOS, 2007). Neste sentido, acreditamos que as possibilidades de aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003, em consonância com a BNCC e a partir de reflexões acadêmicas, constituem-se em vias possíveis, inovadoras e desafiadoras para professores e estudantes. Tais iniciativas são, a nosso entender, formas de descolonizar os currículos escolares, abrindo-os para reflexões plurais e inclusivas. E desta forma, acreditamos que



estas reflexões endossam e reafirmam os compromissos que a pesquisa acadêmica possui com a sociedade: produzir conhecimento; contribuir para a reflexão científica e crítica na formação dos cidadãos; combater o racismo, a xenofobia e outras formas de discriminação em nosso país, visando a construção de uma verdadeira democracia racial em nosso país; e ainda, contribuir para a formação continuada de educadores.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio L. de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ALVES, Rogéria. C.; TOLENTINO, Luana. Sobre saberes e fazeres: caminhos para a abordagem do dia 13 de maio em sala de aula In: **Ensino antirracista para Educação Básica**: da formação de professores às práticas escolares. Porto Alegre: Editora Fi, 2021, p. 192-216.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. **BNCC em PDF**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: Jul. 2019.

BRASIL. **Lei n. 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 18 de ago. 2018.

_____. **Lei n. 10639**, de 9 de janeiro de 2003. Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em: 18 de ago. 2018.

_____. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica**. 2004.

BENEDITO, Beatriz S. ; CARNEIRO, Suelaine; PORTELLA, Tânia (Orgs.). **Lei 10.639/03**: a atuação das Secretarias Municipais de Educação no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. São Paulo, SP .Instituto Alana, 2023. Disponível em: <<https://alana.org.br/wp-content/uploads/2023/04/lei-10639-pesquisa.pdf>>. Acesso em: 20 de nov. 2023.

FERRACINI, Rosemberg A. L. **A África e suas representações no(s) livro(s) escolar(es) de Geografia no Brasil – 1890-2003**. 2012. 229 f. Tese (Doutorado em Geografia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.



Genocídio dos hereros e namaquas. **Wikipédia**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Genoc%C3%ADdio_dos_herer%C3%B3s_e_namaquas> Acesso em: 25 mai. 2021.

GERMANO, Marcelo G; KULESZA, Wojciech A. Popularização da ciência: uma revisão conceitual. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 24, n.1, p.7-25. 2007.
GOMES, Nilma L. Diversidade étnico racial: por um projeto educativo emancipatório. In: FERNANDES, A. B.; FONSECA, M. V.; SILVA, C. M. N. da. (Orgs.). **Relações étnico-raciais e educação no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011. p. 39-60.

_____. **O Movimento Negro Educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GUIMARÃES, Manuel L. S. Nação e Civilização nos trópicos: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n.01, 1988.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

KAMBUNDO, Bruno. J.; SANTOS, Jaqueline L. O ensino de história da África e a descolonização dos currículos: um desafio para os países com passado colonial. In: CARREIRA, D. & ANDRADE, A. (Orgs.) **Educação das Relações Raciais**: balanços e desafios da implementação da lei 10639/2003. Ação Educativa. São Paulo, 2010. p. 52-83.

LEITE, Ingrid S. de O. A abordagem da temática indígena e da História da África nos livros didáticos: uma experiência na formação docente. **Escritas Do Tempo**, v. 2, n.5, p. 157-174, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.47694/issn.2674-7758.v2.i5.2020.157174>> Acesso em: 01 set. 2023.

_____. A África nas aulas de história: reflexões e possibilidades de intervenções no Ensino Básico. In: GUEDES, Roberto; IVO, Isnara Pereira. **Escravidão**: seus temas e problemas em aulas de História. Recife, PE: Edupe, 2023. p. 91- 109.

Líderes rejeitam acordo sobre genocídio com a Alemanha. **DW**. Mai. 2021. Disponível em:<<https://www.dw.com/pt-002/genoc%C3%ADdio-na-nam%C3%ADbia-l%C3%ADderes-herero-e-nama-rejeitam-acordo-com-a-alemanha/a-57732210>>. Acesso em 21: mai. 2021.

Macron: França tem responsabilidade no genocídio de Ruanda. **DW**. Mai. 2021. Disponível em: <<https://www.dw.com/pt-br/macron-admite-responsabilidade-da-fran%C3%A7a-no-genoc%C3%ADdio-de-ruanda/a-57688970>> Acesso em: 30 mai. 2021.

MAURO, Giovanna. Fuso Horário: um resumo sobre esse tópico. **Notícias concursos**. Mai. 2021. Disponível em: <<https://noticiasconcursos.com.br/fuso-horario-um-resumo-sobre-esse-topico>>. Acesso em 01 jul. 2021.

MUNANGA, Kabengele. A questão da diversidade e da política de reconhecimento das diferenças. *Crítica e Sociedade: Revista de Cultura Política*. v. 4, n.1, p. 34 – 45, jul. 2014. Disponível em:

<http://www.seer.ufu.br/index.php/criticassociedade/article/viewFile/26989/14725>

Acesso em: 27 ago. 2016.

Namíbia recusa R\$ 64 mi da Alemanha como reparação por genocídio: 'insulto'. *Uol*. Ago. 2020. Disponível em:

<<https://noticias.uol.com.br/internacional/ultimas-noticias/2020/08/17/namibia-proposta-alemanha-reparacao-colonia.htm>> . Acesso em: 25 mai. 2021.

OLIVA, Anderson R. A História da África nos bancos escolares. Representações e imprecisões na literatura didática. *Estudos Afro-Asiáticos*, ano 25, n. 3, p. 421-461, 2003.

_____. Entre máscaras e espelhos: reflexões sobre a Identidade e o ensino de História da África nas escolas brasileiras. *Revista História Hoje*, v. 1, p. 29-44, 2012.

OLIVEIRA, Fabiano. **Os mapas contam histórias**: reflexões, análises e perspectivas da utilização da cartografia histórica no ensino de história. 2020. 117 f. Dissertação (Mestrado Profissional Ensino de História) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

OLOLAJULO, Babajide. O passado de quem? Museus da Unidade, produção da memória e a busca pela identidade nacional na Nigéria. In: SANSONE, Livio (org.). **Memórias da África**: patrimônios, museus e políticas das identidades. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 125-146. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Brasil/ceao-ufba/20130403110944/memorias.pdf>>

Acesso em: 20 fev. 2023.

PELZ, Daniel. Alemanha rejeita novas negociações com a Namíbia. *DW*. Set. 2022. Disponível em: <<https://www.dw.com/pt-002/genoc%C3%ADdio-na-nam%C3%ADbia-l%C3%ADderes-herero-e-nama-rejeitam-acordo-com-a-alemanha/a-57732210>>. Acesso em: 25 mai. 2021

PINTO, Ana Estela de Sousa. Alemanha se desculpa por genocídio na Namíbia e oferece 1 bilhão de euros. *Folha de São Paulo*. Disponível em:

<<https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2021/05/alemanha-se-desculpa-por-genocidio-na-namibia-e-oferece-1-bilhao-de-euros.shtml>>. Acesso em: 25 mar. 2021.

Que fim levou o navio Ever Given que encalhou no canal de Suez. *O Globo*. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/economia/que-fim-levou-navio-ever-given-que-encalhou-no-canal-de-suez-donos-negociam-conta-do-resgate-25069752>>. Acesso em: 20. mar. 2023.

RIBEIRO, Guilherme. A arte de conjugar tempo e espaço: Fernand Braudel, a geohistória e a longa duração. *História, Ciências, Saúde – Manguinhos*, Rio de Janeiro, v. 22, n.2, abr.-jun. 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-59702015000200008>>. Acesso em: 22 jan. 2023.



Ruanda. **G1**. Disponível em: <<https://g1.globo.com/tudo-sobre/ruanda/>>. Acesso em 21 mai. 2021.

SANTOS, Boaventura de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 12 jun. 2018.

_____. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, v. 63, 2002. Disponível em: <encurtador.com.br/wzO68>. Acesso em: 11 jun. 2019.

SANTOS, Milton. **Por uma nova Geografia: da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica**. São Paulo: EDUSP, 2002.

SCHMIDT, Maria A. M. dos S. Manuais de didática da história destinados à formação de professores e a constituição do código disciplinar da história no Brasil:1935-1952. **História**, v. 30, n.2, p.126- 143, 2011.

WHEWELL, Tim. O que aconteceu no 'genocídio esquecido' da Alemanha na Namíbia, reconhecido após mais de um século. **BBC News**. Mai. 2021. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/internacional-57292909>>. Acesso em: 25 mar. 2021.