



O ENSINO DE GEOGRAFIA E A CIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: CAMINHOS PARA EFETIVAÇÃO DA LEI N° 11.645/2008

The teaching of geography and the city in basic education: paths to the implementation of law n°
11.645/2008

La enseñanza de la geografía y la ciudad en la educación básica: caminos para la
implementación de la ley n° 11.645/2008

 <https://doi.org/10.35701/rcgs.v27.1086>

Hermerson Gustavo dos Santos Soares¹

Tereza Sandra Loiola Vasconcelos²

Luiz Cruz Lima³

Histórico do Artigo:

Recebido em 05 de fevereiro de 2025

Aceito em 09 de outubro de 2025

Publicado em 23 de outubro de 2025

RESUMO

É fundamental a compreensão do ensino de Geografia no que se refere às temáticas ligadas às dimensões territoriais e suas características étnicas e raciais, evidenciando, ao mesmo tempo, as problemáticas relacionadas aos fatores presentes nas diversas territorialidades. A partir disso, o presente texto tem como objetivo discutir a efetivação da Lei n° 11.645/2008, por meio de práticas educativas coadunadas com o ensino de Geografia na Educação Básica. A referida Lei tornou obrigatório o estudo da História e Cultura Indígena e Afro-Brasileira nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio. Nesse sentido, o artigo está desenvolvido da seguinte forma: inicialmente, abordaremos a Lei n° 11.645/2008, o ensino de Geografia e a cidade para compreender o espaço e as relações étnico-raciais e, posteriormente, trataremos acerca das práticas geográficas, voltadas às relações étnico-raciais e discussão da cidade no âmbito da Educação Básica. Para tanto, foram realizados estudos bibliográficos, mediante revisão de literatura, acerca da temática das relações étnico-raciais no ensino de Geografia e a cidade. Desse modo, podemos contribuir para construção de práticas geográficas na Educação Básica, através do entendimento de como o ensino de Geografia pode contribuir para a compreensão dos problemas e as problemáticas em que estão envolvido/a (os/as).

Palavras-Chave: Relações étnico-raciais. Geografia escolar. Cidade.

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PROPGE) da Universidade Estadual do Ceará (UECE).

Email: hermerson.santos@aluno.uece.br

 <https://orcid.org/0009-0005-6689-4515>

² Professora dos Cursos de Geografia (Bacharelado e Licenciatura) da Universidade Estadual do Ceará (UECE).

Email: tereza.vasconcelos@uece.br

 <https://orcid.org/0000-0001-8266-3956>

³ Professor emérito da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Docente do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PROPGE) da UECE. Email: l.cruzlima@uol.com.br

 <https://orcid.org/0000-0001-7595-9652>

ABSTRACT

Understanding the teaching of Geography concerning themes related to territorial dimensions and their ethnic and racial characteristics is essential, while also highlighting the issues associated with the factors present in different territorialities. Based on this, the present text aims to discuss the implementation of Law N° 11.645/2008 through educational practices aligned with the teaching of Geography in Basic Education. This law made the study of Indigenous and Afro-Brazilian History and Culture mandatory in Elementary and High School education institutions. In this regard, the article is structured as follows: initially, we will address Law N° 11.645/2008, the teaching of Geography, and the City to understand space and ethnic-racial relations. Subsequently, we will discuss geographical practices focused on ethnic-racial relations and the debate on the city within the scope of Basic Education. For this purpose, bibliographic studies were conducted through a literature review on the theme of ethnic-racial relations in the teaching of Geography and the City. In this way, we aim to contribute to the development of geographical practices in Basic Education by understanding how Anti-Racist Geographical Education can help in comprehending the issues and challenges involved.

Keywords: Ethnic-racial relations. School Geography. City.

RESUMEN

Es fundamental comprender la enseñanza de la Geografía en lo que respecta a los temas relacionados con las dimensiones territoriales y sus características étnicas y raciales, al tiempo que se evidencian las problemáticas asociadas a los factores presentes en las diversas territorialidades. A partir de esto, el presente texto tiene como objetivo discutir la implementación de la Ley N° 11.645/2008 a través de prácticas educativas alineadas con la enseñanza de la Geografía en la Educación Básica. Dicha Ley hizo obligatorio el estudio de la Historia y la Cultura Indígena y Afrobrasileña en las instituciones de Educación Primaria y Secundaria. En este sentido, el artículo se desarrolla de la siguiente manera: inicialmente, abordaremos la Ley N° 11.645/2008, la enseñanza de la Geografía y la Ciudad para comprender el espacio y las relaciones étnico-raciales. Posteriormente, trataremos sobre las prácticas geográficas enfocadas en las relaciones étnico-raciales y en la discusión sobre la ciudad en el ámbito de la Educación Básica. Para ello, se llevaron a cabo estudios bibliográficos mediante una revisión de la literatura sobre el tema de las relaciones étnico-raciales en la enseñanza de la Geografía y la Ciudad. De esta manera, buscamos contribuir a la construcción de prácticas geográficas en la Educación Básica a través del entendimiento de cómo la Educación Geográfica Antirracista puede colaborar en la comprensión de los problemas y desafíos en los que están involucrados/as.

Palabras clave: Relaciones étnico-raciales. Geografía escolar. Ciudad.

INTRODUÇÃO

O ensino de Geografia desempenha um papel significativo no que diz respeito às temáticas relacionadas às dimensões territoriais e às características étnico-raciais. Isso evidencia as problemáticas associadas aos fatores presentes em diversas territorialidades. Nesse contexto, a Lei nº 11.645/2008, que tornou obrigatório o estudo da História e Cultura Indígena e Afro-Brasileira (Brasil, 2008) nas instituições de Ensino Fundamental e Médio, tem como objetivo abordar os aspectos da história e cultura que colaboraram para formação da população brasileira. Isso ocorre por meio do estudo da história da África e dos africanos, da luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, da cultura negra e indígena brasileira, bem como da significativa participação da população negra e indígena na formação socioespacial. Além disso, a Lei visa resgatar as contribuições desses povos nas áreas social, econômica e política, que são relevantes para a história do Brasil.

Somado a isso, discutir a Geografia Escolar no âmbito das relações étnico-raciais é essencial para construção de uma Educação que seja contextualizada, pois é dever da Geografia a formação para o exercício da cidadania, a qual gere subsídios para a compreensão da realidade, visando promover a criticidade necessária para atuação e interação responsável no bojo do espaço geográfico, por meio de práticas sociais pedagogicamente desenvolvidas (Callai, 2003).

A partir disso, o presente texto tem como objetivo discutir a efetivação da Lei nº 11.645/2008, por meio de práticas geográficas coadunadas com ensino de Geografia e com a discussão da Cidade na Educação Básica. Nesse sentido, para compreender a cidade e a cultura urbana, requer compreender sua função, gênese e seu processo histórico, o que poderá desconstruir o imaginário de parte da população que ainda considera a Geografia uma disciplina memorística (Castellar, 2006).

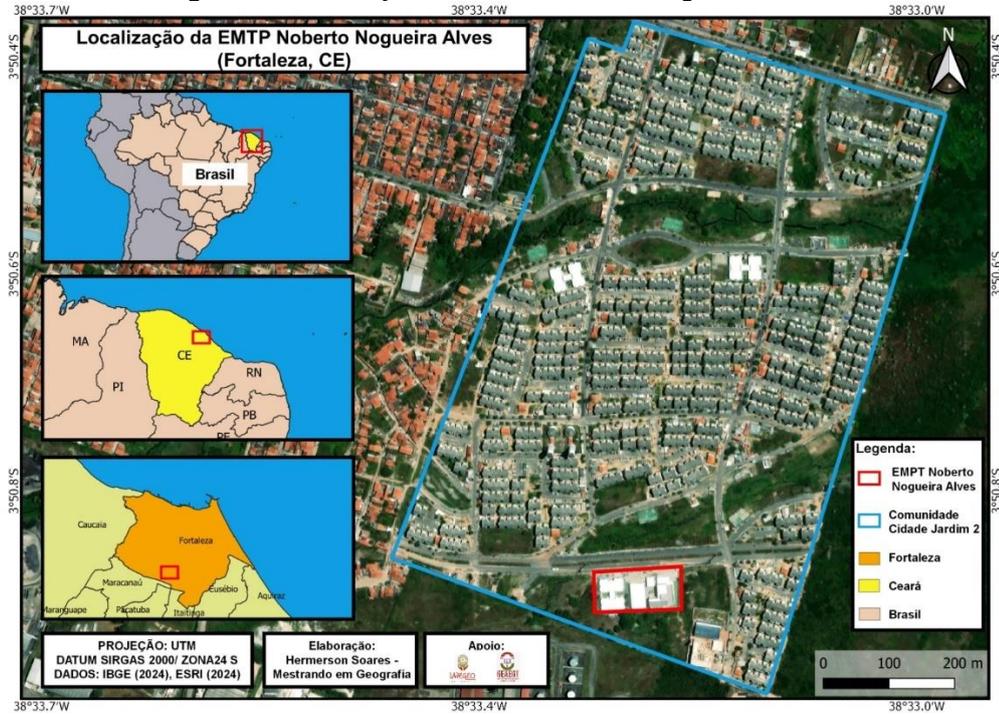
As reflexões presentes, aqui, possuem origem no projeto de extensão denominado “Educação para relações étnico-raciais no “chão” da escola: aprendendo e construindo no ensino de Geografia e suas possibilidades com a Lei nº 11.645/2008”, desenvolvido no ano de 2023, que atuou desenvolvendo práticas e interações na Escola Municipal de Tempo Parcial (EMTP) Professor Norberto Nogueira Alves, localizada no município de Fortaleza (Ceará), com a finalidade de enraizar diálogos com a disciplina de Geografia, desenvolvendo atividades que abordam as relações étnico-raciais, articuladas aos conteúdos geográficos nas turmas do Ensino Fundamental, anos finais.

O projeto de extensão vincula-se ao Grupo de Estudos e Articulação Ensino de Geografia e Territórios (GEAEGT) e ao Laboratório de Prática de Ensino de Geografia (LAPEGEO) da Universidade Estadual do Ceará (UECE), sob coordenação da Prof.^a Dr.^a Tereza Sandra Loiola Vasconcelos; Supervisão da Professora da instituição escolar Prof.^a Ione Pereira da Silva Araújo; as bolsistas de extensão Lidia Kessia Brito Bento e Ana Larissa de Oliveira Sousa; e a colaboração do mestrando em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual do Ceará (UECE) Hermerson Gustavo dos Santos Soares. Nesse sentido, o projeto objetivou colaborar com as necessidades apresentadas pela instituição escolar abrangida pela extensão, focalizando, sobretudo, na promoção de uma aprendizagem significativa para os(as) estudantes do Ensino Fundamental – anos finais.

A Escola Municipal de Tempo Parcial Norberto Nogueira Alves foi uma conquista dos(as) moradores(as), apoiados(as) pelo Movimento Nacional de Luta pela Moradia (MNLM), do Conjunto Habitacional Cidade Jardim II, no Bairro Prefeito José Walter, junto à Prefeitura Municipal de Fortaleza, que lutaram por um espaço de ensino que suprisse as necessidades educativas para as suas juventudes.

Na Figura 1 é possível visualizar melhor a espacialização do Conjunto Habitacional e onde se localiza a instituição de ensino.

Figura 1: Localização da EMTP Noberto Nogueira Alves.



Fonte: IBGE. Elaborado pelo autor.

A inauguração do Conjunto Habitacional aconteceu no dia 29 de junho de 2018 e o começo da construção da escola se deu em meados de 2020, levando, assim, pouco mais de 03 (três) entre a formação do conjunto e a construção da escola. Além disso, o Conjunto Habitacional Cidade Jardim II foi desenvolvido a partir do Programa Minha Casa Minha Vida (PMCMV), sendo este um programa lançado em 2009 sob gestão do Ministério das Cidades no governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, objetivando auxiliar famílias de baixa renda na compra da casa própria, facilitando o financiamento por meio de prestações reduzidas, constituindo-se, atualmente, como uma das principais políticas governamentais brasileiras de redução do déficit habitacional, englobando uma área total de 77,7 hectares e está situado no bairro José Walter, na cidade de Fortaleza (Avenida Presidente Costa e Silva). (HABITAFOR, 2017).

De acordo com os dados da Secretaria Municipal do Desenvolvimento Habitacional de Fortaleza - HABITAFOR (2017) o número total pessoas que migraram de outras localidades da cidade de Fortaleza foram de 10.584 pessoas. Se calcularmos a média de moradores por família, teremos uma média de 3,02 moradores por núcleo familiar. Dentre as famílias beneficiadas no Cidade Jardim II, foi

constatado pela HABITAFOR que a maioria delas é proveniente de outros bairros, como Aerolândia, Barra do Ceará, Passaré e Vila União, o que equivale a 97% do total (HABITAFOR, 2017). Apenas 3% deles são originários do mesmo bairro, ou seja, já residiam na área onde o empreendimento está localizado. Quanto à tipologia construtiva da moradia anterior de cada “migrante”, constatou-se que em 99,60% dos casos, na moradia anterior as famílias residiam em imóveis de alvenaria, 0,29% de madeira, 0,06% de taipa e 0,06% de outras tipologias (HABITAFOR, 2017).

A Escola Municipal de Tempo Parcial Norberto Nogueira Alves pertence a Prefeitura Municipal de Fortaleza (PMF) que possui o total de 623 instituições de ensino, entre Centros de Educação Infantil, Escolas Tempo Integral e Tempo Parcial. A instituição atende ao Distrito de Educação IV. Funciona em 02 (dois) turnos, manhã e tarde, oferecendo ensino para os Anos Iniciais (1º ao 5º ano) e Anos Finais (6º ao 9º ano). Possui 788 estudantes matriculados do ano de 2024, a partir dos dados da secretaria da instituição de ensino.

Ainda conforme os dados disponibilizados pela secretaria da escola acerca da identificação racial dos (as) estudantes em 2024, há uma predominância significativa de pardos (44,67%), seguidos por brancos (12,31%), e uma presença menor de discentes pretos (1,65%), amarelos (0,38%) e indígenas (0,13%). Com isso, é importante salientar, que a escola pode utilizar essas informações para promover ações que celebrem a diversidade étnico-racial, incentivem o respeito mútuo entre os (as) educandos (as) e combatam quaisquer formas de racismo dentro e fora do ambiente escolar.

Diante disso, o presente artigo está desenvolvido da seguinte forma: inicialmente, abordaremos a Lei nº 11.645/2008, o ensino de Geografia e a Cidade para compreender o espaço e as relações étnico-raciais e, posteriormente, trataremos acerca das práticas geográficas para as relações étnico-raciais no âmbito da Educação Básica. Assim, foram realizados estudos bibliográficos, mediante revisão de literatura, acerca da temática das relações étnico-raciais no ensino de Geografia e a cidade, no que diz respeito a Educação Básica.

O referencial teórico é composto, principalmente, pela obra *Genocídio do Povo Negro* de Nascimento (1978), que aborda esse fenômeno desde o século passado, através de questões no que se refere ao racismo. Foi utilizado, também, o artigo *Sobre espacialidades das relações raciais: raça, racialidade e racismo no espaço urbano*, de Santos (2012) e *A África, a Educação Brasileira e a Geografia*, de Anjos (2005).

Para tratar do ensino em Geografia e da temática da Cidade foi utilizado o artigo “A cidade e a cultura urbana: um estudo metodológico para se ensinar Geografia”, de Castellar (2006). Além disso, as discussões de Milton Santos nas obras *A urbanização brasileira* (2013) e o livro *O espaço do cidadão*

(2007) foram fundamentais, considerando a dimensão da cidadania, que trata da questão a mesma pelo ângulo geográfico, demonstrando como a mobilidade ou o imobilismo, associados ao espaço e à cidadania, podem se tornar categorias de análise.

O ENSINO DE GEOGRAFIA, A CIDADE E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Entender a relação entre o ensino de Geografia, a cidade e as relações étnico-raciais numa perspectiva vinculada à Educação Básica se fazem pertinentes frente a importância de compreender a formação socioespacial brasileira. Esse entendimento permite enxergar como as questões históricas dos indivíduos no espaço estão envolvidas na configuração da sociedade atual. Com isso, consideramos que a formação socioespacial “constitui um instrumento importante para o entendimento da sociedade e do espaço, respectivamente” (Santos, 2008, p. 238).

Desse modo, “o espaço é formado por um conjunto indissociável, solidário e contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá” (Santos, 2006, p. 39). Portanto, a formação socioespacial é um processo dinâmico e integrado, no qual os elementos que compõem o espaço e as ações sociais interagem de maneira inseparável para construir a história e a organização do território.

Logo, é importante entender que a formação socioespacial brasileira e o reconhecimento da questão racial estão profundamente interligados, pois a construção do espaço geográfico no Brasil foi historicamente marcada pela estruturação das relações raciais, que influenciaram a ocupação, a organização territorial e as desigualdades socioespaciais. Com isso, entendemos que abordar essas questões são essenciais para compreender, respeitar e valorizar a diversidade cultural presente no país.

A Lei nº 10.639/2003, que instituiu a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira (Brasil, 2003) na Educação Básica, e sua modificação pela Lei nº 11.645/2008, que tornou obrigatório o estudo da História e Cultura Indígena e Afro-Brasileira (Brasil, 2008) nas escolas de Ensino Fundamental e Médio, incluindo a abordagem da questão indígena, foram conquistadas por meio de mobilizações que visavam melhorar as condições de vida da população negra.

O Movimento Negro Unificado (MNU) desempenhou um papel fundamental na conquista da Lei nº 10.639/2003 e Lei nº 11.645/2008, por meio de lutas com o propósito de enfrentar o racismo e construir uma Educação voltada para a igualdade racial. Isso implica redesenhar o diálogo sobre as relações étnico-raciais no âmbito educacional, “quebrar” o silêncio em relação ao racismo no ambiente

escolar e acadêmico, tanto em termos de conteúdo, quanto de materiais e métodos pedagógicos na formação de professores(as) (Silva e Silva, 2021).

Assim, é importante pensar criticamente a realidade ao nosso redor, conhecendo os problemas e as problemáticas em que estamos envolvidos(as). Cruz (2021) destaca a importância da Geografia ao afirmar que a mesma é fundamental para construção da cidadania. Além disso, numa perspectiva do ensino de Geografia, Cavalcanti (1998, p. 11) explica: “[...] o pensar geográfico contribui para contextualização do próprio aluno como cidadão do mundo, ao contextualizar espacialmente os fenômenos, ao conhecer o mundo em que vive, desde a escala regional, nacional e mundial”.

Desse modo, entender as constantes transformações na construção do espaço deve ser algo que seja acessível aos(as) estudantes. Dito isso, “a geografia precisa ver como os homens (e as mulheres) transformam o espaço em que vivem! E sem entender as relações (políticas, econômicas, etc.) entre os seres humanos não entenderemos a geografia” (Castrogiovanni, 2003, p. 20, [acréscimos nossos]).

Com isso, necessitamos integrar o cotidiano e o espaço vivido dos(as) estudantes como elementos centrais em nossas metodologias de ensino. Ao tomarmos como referência as experiências e percepções que eles(as) têm de seus espaços de vivência, conseguimos criar uma conexão mais significativa entre o conteúdo pedagógico e a realidade dos(as) estudantes. E, ao reconhecer o “espaço vivido como um lugar de luta, de saberes e tradições” (Cardoso; Silva Júnior; Lobato, 2022, p. 66) reforçamos a importância do ensino de Geografia ser contextualizado e voltado para a valorização de suas identidades.

No que se refere a discussão da cidade, é fundamental que os(as) professores(as) trabalhem com temáticas ligadas a urbanização. Ferreira (2019, p. 1) revela que a importância do ensino da cidade e do urbano na Educação Geográfica se demonstra no entendimento de que ao “estudar a cidade se promove a associação do cotidiano dos(as) estudantes a uma grande variedade de temas e conteúdos presentes no escopo de análise geográfica, de forma a se aproximar aspectos científicos à realidade vivida pelos estudantes no espaço urbano”.

Pensando assim, o ensino da cidade e do urbano se torna essencial na formação de um pensamento espacial e no raciocínio geográfico, fazendo com que os(as) discentes consigam compreender o espaço em que estão inseridos(as), entender a razão de questões sociais naquela localidade e como ocorrem as relações sociais naquele espaço. Daí, a relevância de estudar o ensino de Geografia e a cidade para compreendê-la como um espaço de vivência construído pelos(as) estudantes e não apenas um local com características estáticas.

Somado a isso, como estamos levando em consideração a questão da Educação para as relações étnico-raciais aliada ao ensino de Geografia, é importante considerar que o reconhecimento da questão racial e da construção de práticas pedagógicas e geográficas no combate ao racismo, pode proporcionar a compreensão da comunidade escolar e do território em que a escola pertence.

Acerca do racismo, Santana (2019) expressa que o mesmo se escancara, atuando de forma estrutural, espelhando-se na escola e no sistema educacional, o que se constata na sociedade: a exclusão de pobres e de grupos étnicos, sobretudo, os negros e os povos indígenas. Por sua vez, Nascimento (1989) traz uma análise contundente sobre o genocídio do povo negro, ressaltando as profundas injustiças históricas e estruturais que permeiam a sociedade brasileira. Ele denunciou o racismo estrutural como um fator determinante na perpetuação da violência contra a população negra. Nascimento (1978), nos lembra da urgência de enfrentarmos essas questões e de lutarmos por uma sociedade verdadeiramente igualitária e justa.

Ademais, é importante compreender que “além do racismo estar nas pessoas, se reverbera também nas práticas e nas instituições que estão estruturadas e condicionada pela sociedade racista” (Lima, 2023, p. 39). Assim, como nos aponta Campos (2012), a população negra cria estratégias de vida e de resistência, seja nos cortiços localizados nas áreas centrais das cidades, seja nas favelas.

A temática “Cidadania” também é necessária a presente discussão. Santos (2007), em sua obra *o lugar do cidadão*, afirma que a cidadania é adquirida e, para manter-se efetiva e ser uma fonte de direitos, deve ser incorporada diretamente no texto das leis, por meio de dispositivos institucionais que garantam o aproveitamento das prerrogativas acordadas. Sempre que houver recusa, é essencial ter o direito de apresentar reclamações e ser ouvido.

Com isso, pode-se inferir a ideia de que cidadão(ã) é aquele(ã) que exerce seu direito a ter direitos, ativa e democraticamente, o que significa exercer seu direito de, inclusive, criar novos direitos, ampliar outros. É no exercício pleno da cidadania que é possível, então, transformar direitos formais em direitos reais.

Conforme Moraes e Santos (2014, p.2), “a Geografia no ambiente educacional, tem desempenhando um papel importante na Educação do(a) cidadão (ã)”. Então, precisa conduzir os indivíduos a se tornarem “seres pensantes”, habilitados a desenvolver habilidades que possibilitem a análise da realidade e a compreensão do contexto espacial dos fenômenos que moldam cada sociedade. Além disso, devem estar aptos a exercer a cidadania, considerando, assim, as relações e interações espaciais para obter uma visão mais completa do espaço (Sposito,2011).

Kaercher (2003, p.174) afirma que “compreender as desigualdades socioespaciais é uma das grandes tarefas dos(as) geógrafos(as) educadores(as) para que a nossa ciência contribua para uma leitura mais crítica do mundo, que desemboque numa participação política dos(as) cidadãos(ãs) a fim de que possamos ajudar a construir espaços mais justos e seres humanos solidários com o outro”.

Diante do exposto, a Geografia pode ser um instrumento de transformação. Conforme Lima (2023) menciona, o desenvolvimento de caminhos percorridos pela população negra através da cidade carrega sabedorias ancestrais e a diáspora histórica. Essa perspectiva oferece uma oportunidade de reconfigurar o espaço urbano de maneira mais inclusiva. Com isso, é necessário adotar práticas antirracistas que não se limitem à denúncia ou ao repúdio moral do racismo, mas que envolvam ações concretas e posturas proativas para mudar.

PRÁTICAS GEOGRÁFICAS A PARTIR DA DISCUSSÃO DA CIDADE E DA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Para a construção de práticas na Educação Geográfica relacionadas à Lei nº 11.645/2008, é imprescindível considerar as realidades geográficas específicas dos territórios. Portanto, a utilização de linguagens como música, poesia, cinema, audiovisual e literatura para abordar a Educação Geográfica e a Lei nº 11.645/2008 com os(as) estudantes constitui maneiras de apresentá-los(as) diversas perspectivas de análise geográfica através de obras contextualizadas.

Isso leva em conta a relação espaço-tempo e meios de comunicação, proporcionando a apresentação de ideias fundamentais na formação do pensamento geográfico nas escolas, especialmente aquelas situadas em áreas periféricas. Sendo importante frisar, que a periferia não é apenas um espaço de marginalização, mas também um lugar onde ocorrem práticas pedagógicas de resistência, muitas vezes desafiando as categorias tradicionais de centro e periferia globais (Roy, 2017).

Franco (2016, p. 547) conceitua as práticas pedagógicas da seguinte maneira:

As práticas pedagógicas incluem desde o planejamento e a sistematização da dinâmica dos processos de aprendizagem até a caminhada no meio de processos que ocorrem para além da aprendizagem, de forma a garantir o ensino de conteúdos e atividades que são considerados fundamentais para aquele estágio de formação do aluno, e, por meio desse processo, criar nos alunos mecanismos de mobilização de seus saberes anteriores construídos em outros espaços educativos.

Desse modo, as práticas pedagógicas reconhecem que há aprendizagens que acontecem fora do ambiente escolar, em outros espaços educativos e contextos não-formais de Educação, como o convívio social e a cultura local. Esses saberes prévios são importantes e podem ser incorporados ao processo formal de ensino e escolarização.

Com isso, o papel do(a) professor(a) envolve ensinar conteúdos e mobilizar os conhecimentos que os(as) estudantes já possuem. É fundamental que o(a) professor(a) saiba valorizar essas aprendizagens anteriores, vindas de diferentes fontes e experiências, e integrá-las à dinâmica da sala de aula. Isso enriquece o processo de ensino e promove uma aprendizagem mais significativa, contextualizada e conectada com a realidade dos(as) educandos(as).

Com isso, as práticas desenvolvidas aconteceram em 02 (duas) turmas do 7º ano do Ensino Fundamental – anos finais. Ademais, as ações dialogaram com os conteúdos trabalhados no livro didático *Expedições Geográficas* da editora Moderna articulados à Lei 11.645/2008.

Portanto, as interações que serão apresentadas no presente artigo são um recorte das ações do projeto “Educação para relações étnico-raciais no “chão” da escola: aprendendo e construindo no ensino de Geografia e suas possibilidades com a Lei nº 11.645/2008” desenvolvido na Escola Municipal de Tempo Parcial Professor Noberto Nogueira Alves, sendo tais: “Inventário da Realidade Escolar” e “Geo-literart: conhecendo a obra *Quarto de despejo: diário de uma favelada* de Carolina Maria de Jesus”.

O Inventário da Realidade Escolar teve o objetivo de identificar as atuais demandas que a EMTP Professor Noberto Nogueira Alves possuía, bem como conhecer os (as) estudantes daquela comunidade. Desta forma, as questões do Inventário da Realidade se dividiram entre aquelas relacionadas aos interesses dos (as) estudantes, como as que buscavam conhecer como se identificavam, os conhecimentos dos (as) mesmos (as) sobre os temas pertinentes às temáticas vinculadas ao projeto de extensão (preconceito, racismo, discriminação, desigualdade social, conhecimento sobre o continente africano, comunidade quilombola e sobre os povos indígenas, entre outras).

O Inventário foi aplicado especificamente por 02 (duas) turmas do 7º ano da escola (manhã e tarde), com 23 (vinte e três) questões-itens, sendo 16 (dezesesseis) questões subjetivas e 7 (sete) objetivas, através de temas geradores e problematizações. Com isso, a construção do Inventário da Realidade foi de muita importância para que pudesse haver uma aproximação com o conhecimento do “chão” da escola, portanto a comunidade que a compõe. Na Figura 2 é possível observar um dos Inventários da Realidade Escolar.

Figura 2: Inventário da Realidade Escolar.

AValiação DIAGNÓSTICA
ESCOLA MUNICIPAL PROF. NOBERTO NOGUEIRA ALVES
PROJETO: "APRENDENDO E CONSTRUINDO NO ENSINO DE GEOGRAFIA E SUAS POSSIBILIDADES COM A LEI N.º 11.645/2008"

Nome: _____
 Idade: 13 Série: 7ª Turma: A
 Bairro em que reside: Jussara

1. Qual o seu estilo musical ou bandas e cantores (as) você gosta de ouvir?
Pesquisa acústica, Hip-hop, Felipe Neto, Tiago Iorc, Luan Plaz, Caetano Veloso, Milton Nascimento, Chico Buarque.

2. Você gosta de ler livros?
 Sim Não

3. O que você gosta de ler?
ficção

4. Você gosta de filmes?
 Sim Não

5. Qual (is) o (os) gênero (os) de filme (s) você gosta ou mais se aproxima?
 Ação e Aventura Comédia Ficção Científica Drama Romance

6. Quais os bairros você conhece em Fortaleza?
Jussara, Miritiba, Coqueiros, Vila Rica, etc.

7. Você conhece algum ponto turístico em Fortaleza?
São, o Ilha de Itaipoca.

8. O que você faz nos momentos de lazer?
Jogar de cartas, assistir televisão, jogar vídeo game, jogar futebol, jogar xadrez, jogar videogame.

9. Como você se descreve?
Uma pessoa calma, tímida, que se diverte, inteligente, e gosta de jogar videogame, jogar futebol.

10. Quais os seus sonhos?
Se tornar um jogador profissional, jogar academia, ser jogador profissional.

11. Qual gênero você se identifica?
 Masculino
 Feminino
 Outro (Qual?): _____
 Prefiro não dizer

12. Você se autodeclara:
 Amarelo Pardo
 Branco Preto
 Indígena

13. O que você entende sobre os povos indígenas?
Que são povos que vivem em áreas que não são de ninguém, que são povos que vivem em áreas que não são de ninguém, que são povos que vivem em áreas que não são de ninguém.

14. Você conhece algum grupo indígena?
 Sim Não

15. O que você entende sobre as comunidades quilombolas?
Não sei nada sobre.

A avaliação diagnóstica servirá para a realização do projeto de extensão: "APRENDENDO E CONSTRUINDO NO ENSINO DE GEOGRAFIA E SUAS POSSIBILIDADES COM A LEI N.º 11.645/2008", vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Geografia e Território (GEPAGT) integrado ao Laboratório de Prática de Ensino de Geografia (LAPPEG) da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Sob coordenação da Prof.ª Dr.ª Tereza Sandra Lotufo Vasconcelos; Supervisão da Professora de Geografia da instituição escolar Prof.ª Izete Pereira da Silva Araújo; e a realização do trabalho Lúcia Kestia Brito Brito e Magaly Silva Costa; e com o apoio do mestrando Heremerson Gustavo dos Santos Soares. O projeto tem como objetivo geral contribuir com as demandas que a EM PROFESSOR NOBERTO NOGUEIRA ALVES apresenta, especialmente a partir da aprendizagem significativa dos(as) estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, por meio de Educação Geográfica e dos elementos constituintes da Lei n.º 11.645/2008, através de rodas de conversa coordenadas ao GEO-literat e às GEO-grafias multicult.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Algumas das questões do Inventário da Realidade que despertaram a atenção nas respostas dos (as) estudantes foram:

- Pergunta 09: Como você se descreve?
- Pergunta 13: O que você entende sobre os povos indígenas?
- Pergunta 15: O que você entende sobre as comunidades quilombolas?
- Pergunta 17: O que você entende sobre a África?

Ao analisar as respostas dos(as) estudantes, se encontram obstáculos no que concerne à compreensão das temáticas abordadas, bem como em relação à cidade de Fortaleza (Ceará) e à identificação como pessoas negras, a título de exemplo.

Quando ressaltamos, a título de ilustração, a respeito da compreensão sobre "comunidades indígenas" ou sobre "o continente africano", ainda apresentaram considerações notavelmente superficiais. Nesse sentido, exemplificando, apresentam-se algumas respostas fornecidas por esses estudantes, a primeira referente às "comunidades indígenas" (questão 13) e outra de um estudante que respondeu à questão 17 sobre o "continente africano":

Estudante 01: "Só entendo que onde eles moram tem varios lugares: Floresta, amazonia ou no Ceara e em varios outros tipos de lugar".

Estudante 02: “Quase nada, mas eu sei que ela é um país pobre, mas eu respeito muito a África”.

O "Estudante 1" ofereceu uma resposta que reconhece a presença de povos indígenas, tanto na região Norte do Brasil, quanto no estado do Ceará. Contudo, não se aprofundou ao mencionar pelo menos um território indígena específico no Ceará ou no Brasil, nem explorou outros aspectos significativos relacionados a esse tópico.

O "Estudante 2" evidenciou concepções generalizantes a respeito do continente africano, declarando que é um continente "pobre" e caracterizando-o como se fosse um país. Diante desse cenário, verifica-se que ainda

A riqueza histórica advinda da África é subalternizada e na maioria das vezes substituída por conhecimentos estereotipados. África como um 'país', uma unidade, atrelada unicamente aos processos de exploração colonial, a questões tais como pobreza e miséria, aos safaris e savanas, às perspectivas midiáticas sensacionalistas, aos conflitos “tribais” e modos de vida selvagem, são algumas das geografias imaginativas construídas ao longo do tempo e que precisam ser revistas (Mendes e Ratts, 2019, p. 8-9).

No entanto, o(a) mesmo(a) expressou consideração pelo continente africano, apesar de tê-lo equivocadamente considerado um país. Isso pode indicar que a afirmação feita pelo(a) estudante revela de maneira sutil e latente o estigma e a conotação pejorativa associados ao continente africano. Por que seria necessário declarar respeito pelo continente e suas populações? Será que essa necessidade de afirmar respeito existiria caso se referisse ao continente europeu ou americano? A obrigatoriedade de fazer tal declaração pode indicar o reconhecimento do racismo associado ao continente africano, profundamente enraizado no imaginário popular brasileiro.

Um ponto importante, é a ausência de qualquer resposta ao indagarmos sobre a compreensão deles(as) acerca das "comunidades quilombolas". Essa lacuna ressalta a necessidade de abordar essa temática. Logo, como ressalta Anjos (2005), existe a necessidade da abordagem da recuperação da história do povo negro no Brasil, pois são responsáveis também pela formação socioespacial e cultural brasileira.

No que se refere a interação “Geo-literart: conhecendo a obra *Quarto de despejo: diário de uma favelada* de Carolina Maria de Jesus”, foi utilizado o conceito de “Migração” e da diferenciação entre Migração Espontânea da Migração Forçada, para explicar historicamente o processo de abolição da escravatura no Brasil, onde foi relacionado o conteúdo da formação das primeiras favelas no Brasil, através do livro, na qual a autora conta sua vivência enquanto moradora da favela de Canindé, em São Paulo. A obra retrata uma realidade árdua e repleta de vivências que trazem um olhar reflexivo sobre as favelas.

Assim, no primeiro momento da interação, problematizou-se o surgimento das favelas, no período pós-abolição, em que a população negra foi deixada sem qualquer amparo por parte do Estado, levada a habitar em moradias precárias. No segundo momento foi apresentada a autora Carolina Maria de Jesus para os (as) estudantes, onde contou-se sua história e seus legados, bem como destacou-se suas principais obras.

Concluiu-se a aula com a atividade, em que foi distribuído alguns trechos da obra *Quarto de despejo: diário de uma favelada* no centro da sala de aula, sendo separados grupos para que escolhessem um trecho do diário de Carolina Maria de Jesus, realizando assim uma leitura que proporcionou aos mesmos relatarem suas percepções mediante o texto, bem como ligassem com as discussões feitas durante o decorrer da aula e com o cotidiano da comunidade. Na Figura 3 podemos observar esse momento da aula.

Figura 3: Interação "Geo-literart - livro *Quarto de Despejo: Diário de uma Favelada* na EMTP Professor Noberto Nogueira Alves.



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Logo, a partir do estudo da obra *Quarto de despejo: diário de uma favelada* de Carolina Maria de Jesus através do Geo-literart, os (as) estudantes conseguiram perceber os contrastes da cidade em que residem, como, por exemplo, a falta de saneamento básico em relação de um bairro para outro. Outro ponto discutido foi o acesso ao serviço básico de Saúde, acesso à Educação, entre outros. Após essa atividade, os(as) estudantes foram instruídos a registrar essas reflexões no caderno e trazerem na aula seguinte.

Acerca dessas reflexões, um dos(as) estudantes expressou a seguinte observação acerca da comunidade: "Na nossa comunidade temos muitas coisas para falar e melhorar mas por isso temos

que ter coragem para conseguirmos nossas melhoras. No Cidade Jardim temos muitos artistas que tem muitos sonhos pessoas querendo ter um futuro é assim como o Carolina Maria de Jesus. Muitas pessoas que precisam só de uma oportunidade para conseguir ajudar muitas outras pessoas. No Cidade Jardim II temos alegria de ter pessoas de bom coração que fazem caridade e muitas bondades não só para pessoas mas também para os animais de rua. Os problemas que temos é falta de água muitas pessoas ficam sem água por problemas na encanação dos esgotos. Muitas pessoas também jogam muito lixo nas ruas que entope os bueiros e correços. Também tem pessoas que maltratam animais jogam filhotes de cachorros gatos porcos e galinhas mas tenho fé que isso vai melhorar”.

Outro(a) estudante, ao abordar sua vivência na comunidade, manifestou: “A rotina do Cidade Jardim 2 é que de domingo a domingo temos por exemplo os mercadinhos diferenciados. Mas a rotina daqui temos que ter cuidado com nós mesmos e os outros pois aqui há a ‘famosa’ insegurança pois na região do José Walter o tráfico e a disputa de território é muito intenso, temos também cultos dia de domingo terça e quinta temos também a feira da Cidade Jardim 2 que vai desde alimentos a roupas mas também. Temos a escola Norberto Nogueira Alves que funciona nos dias de segunda a sexta e funciona de 07:00 às 11:00 e 13:00 às 17:00. Os dias de coleta de lixo são terça, quinta e sábado”.

Nesse contexto, o(a) primeiro(a) estudante conseguiu reconhecer uma série de desafios presentes na comunidade Cidade Jardim II, destacando questões relacionadas ao saneamento básico e à conscientização ambiental. Conforme relatado pelo(a) estudante, os(as) residentes descartam lixo nos bueiros e córregos. Além disso, o(a) estudante evidencia que a comunidade é caracterizada pela presença de animais, como cachorros, gatos, porcos e galinhas, sendo alguns deles maltratados por moradores. Outro ponto interessante na fala do(a) estudante refere-se à presença de artistas na comunidade, que compartilham sonhos semelhantes aos de Carolina Maria de Jesus e aspiram um futuro melhor para o local.

O(a) segundo(a) estudante conduziu uma avaliação relacionada aos serviços essenciais existentes na comunidade, como os mercados locais, a Escola Municipal de Tempo Parcial Professor Norberto Nogueira Alves, a coleta de lixo e a feira que oferece alimentos e roupas. Além disso, ele(a) evidencia uma preocupação com a segurança ou violência urbana, destacando a intensidade da disputa por territórios na comunidade. Dessa maneira, o(a) estudante empregou categorias geográficas, como região e território, para fundamentar sua análise sobre a comunidade. Isso revela uma compreensão das noções relacionadas a essas categorias por parte do(a) mesmo(a).

Por conseguinte, a partir dos relatos dos(as) estudantes, é possível perceber que o estudo da Geografia auxilia na formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas: na

consciência de que somos sujeitos da história, isto é, em razão da discussão realizada considerando o livro de Carolina Maria de Jesus e o assentamento em que vivia, permitiu aos(as) discentes o entendimento de parte da história do assentamento em que os(as) mesmos(as) residem.

Para mais, a Geografia auxilia na formação do conceito de identidade, tendo em conta as relações com lugares vividos (incluindo as relações de produção); nos costumes que resgatam a nossa memória social; na identificação e comparação entre valores e períodos que explicam a nossa identidade cultural (Castellar, 2006, p. 105), ou seja, podemos perceber isso na fala dos(as) estudantes quando reconhecem a realidade do bairro em que moram se baseando nos serviços que a localidade possui, por exemplo.

Logo, no relato de um dos(as) estudantes também existe desejos de mudança ao expressar “na nossa comunidade temos muitas coisas para falar e melhorar mas por isso temos que ter coragem para conseguirmos nossas melhoras”, isso pode demonstrar a compreensão das transformações ocorridas no espaço urbano, em que estão em constante transformação por meio das ações sobre o território, que, por sua vez, está constantemente alterando suas funções com o passar do tempo.

Segundo Santos (2013, p. 119), “[...] em primeiro lugar, o arranjo espacial das cidades muda, tanto pelo seu tamanho consideravelmente aumentado, como pela sua localização mais dispersa. Mudam, sobretudo, suas funções.”

Assim sendo, com a compreensão dessas mudanças o(a) professor(a) de Geografia é capaz de projetar possibilidades de trabalhar com a temática espaço urbano, seja na sala de aula, seja em aulas em campo. A observação atenta de cenários urbanos cotidianos, com a contribuição dos conceitos geográficos colabora, portanto, na compreensão e reflexão sobre o que eles representam. Esses cenários são fragmentos da vida cotidiana, sua observação e análise é possível pelo pensamento geográfico (Cavalcanti, 2019).

Ademais, o entendimento de que os fenômenos urbanos tendem a acontecer a qualquer momento, possibilita oportunidades de aplicar o conhecimento em prática e trazer a reflexão sobre a perspectiva geográfica do cotidiano dos(as) educandos(as) que se modelam às lógicas dos sistemas urbanos.

Diante disso, as trocas colaboraram para que os(as) discentes desenvolvessem uma perspectiva reflexiva sobre o espaço urbano ocupado pela favela, partindo das experiências de Carolina Maria de Jesus. Com isso, puderam compreender parte de suas próprias realidades e desafios, reconhecendo que entender a realidade envolve mais do que simplesmente identificar o que está presente. Supõe discutir as formas como se expressam, como se apresenta a realidade, entender não

apenas o produto, mas, basicamente, os processos que os desencadeiam (Castrogiovanni; Callai; Schäffer; Kaercher, 2003).

Para mais, compreender que passado e presente se articulam, portanto, no espaço, impondo diferentes grafias espaciais das relações raciais. Fenômenos sociais do passado imprimem marcas espaciais que se mantêm, ou constituem práticas e manifestações que permanecem no tecido social reconstruindo espacialidades (Santos, 2012).

Somado a isso, a abordagem realizada vai ao encontro da temática das “Geografias Negras”, sendo fundamentada na discussão da autora negra Carolina Maria de Jesus, portanto necessário levar em consideração que compreender a formação socioespacial brasileira, o surgimento das favelas, o espaço urbano por meio da própria realidade dos(as) discentes, necessita considerar as questões raciais presentes na obra da autora coadunada com suas vivências, demonstrando, assim, as semelhanças e diferenças num contexto de uma mulher negra periférica e a possibilidade de se reconhecerem e verem a possibilidade de sonhar e participar dos processos de transformações nos contextos em que vivem, isto é, reconhecerem que o residencial em que residem teve origem com base em luta por moradia, assim como os demais serviços presentes na localidade, e que podem e precisam fazer parte dessas mudanças, visando um futuro com condições melhores de vida.

Portanto, é essencial ter em mente o papel fundamental do ensino de Geografia, visto que saber Geografia “é saber onde você está, conhecer o mundo, mas isto serve fundamentalmente para você agir sobre esse mundo no processo de reconstrução da sociedade: se apresentar para participar” (Santos, 2009, p. 15) e, assim, dialogar diretamente com as visões de mundo dos (as) estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo buscou discutir a implementação da Lei nº 11.645/2008 no ensino de Geografia, por meio de práticas pedagógicas que articularam a discussão sobre a cidade e às relações étnico-raciais. As experiências desenvolvidas, como o Inventário da Realidade Escolar e a interação Geo-literart, possibilitaram aproximar o conteúdo curricular da vivência cotidiana dos(as) estudantes, criando espaços de diálogo sobre identidade, território e desigualdades socioespaciais.

A análise das respostas ao Inventário evidenciou lacunas no conhecimento sobre África, povos indígenas e comunidades quilombolas, mas também revelou abertura dos(as) estudantes para refletirem sobre a diversidade e o racismo. Já a leitura da obra *Quarto de despejo*, de Carolina Maria de Jesus, mobilizou os(as) discentes a relacionarem a realidade narrada pela autora às suas próprias

vivências na comunidade Cidade Jardim II, promovendo um exercício crítico de leitura do espaço urbano e de reconhecimento de sua identidade coletiva.

A devolutiva realizada junto à escola ocorreu por meio da socialização dos resultados com a gestão e os(as) professores(as), além da elaboração de materiais de apoio didático que poderão subsidiar futuras práticas pedagógicas, reforçando a via de mão dupla entre universidade e escola, aspecto central em projetos de extensão.

Constatamos que, ainda que os desafios sejam expressivos, as práticas desenvolvidas contribuíram para ampliar a criticidade dos(as) estudantes em relação ao espaço urbano e às questões étnico-raciais, fomentando reflexões sobre pertencimento, resistência e cidadania. Nesse sentido, a Educação Geográfica, quando aliada às perspectivas antirracistas, mostra-se como um caminho fecundo para compreender e enfrentar as desigualdades socioespaciais e, sobretudo, para formar sujeitos protagonistas na transformação de suas realidades.

REFERÊNCIAS

ADAS, Melhem; ADAS, Sergio. **Expedições geográficas**: manual do professor. 3ª. ed. São Paulo: Moderna, 2018.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos. **A África, a Educação Brasileira e a Geografia**. In.: BRASIL. Educação antirracista: caminhos abertos pela lei 10.639/03. Brasília: MEC, SECAD, 2005, p. 167- 184.

BRASIL. **Lei nº 11.645/2008, de 10 de março de 2008**, que altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei Federal n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. Brasília, DF: MEC, 2003.

CALLAI, Helena Copetti. O ensino de Geografia: recortes espaciais para análise. In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos; CALLAI, Helena Copetti; SCHÄFFER, Neiva Otero; KAERCHER, Nestor André. **Geografia em sala de aula**: práticas e reflexões. 4ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003, p. 57-63.

CAMPOS, Andreilino. **Do Quilombo à favela**: a produção do “espaço criminalizado” no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil, 2012.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. A cidade e a cultura urbana: um estudo metodológico para se ensinar Geografia. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 85, p. 95-111, 2006.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; CALLAI, Helena Copetti; SCHÄFFER, Neiva Otero; KAERCHER, Nestor André. **Geografia em sala de aula**: práticas e reflexões. Rio Grande do Sul: UFRGS, 2003.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Ensino de Geografia e cenários urbanos cotidianos: laboratórios para o desenvolvimento do pensamento geográfico. **Punto sur**, n. 1, p. 122-143, 1 jul. 2019.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas-SP: Papirus, 1998.

- CRUZ, Nilza Joaquina Santiago da. *G e o g r a f i z a d a*: empoderamento na construção do conhecimento na educação básica. In: GUIMARÃES, Geny *et al.* **Geografias negras e estratégias pedagógicas**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021, p. 117-126.
- CARDOSO, Larissa dos Santos; SILVA JÚNIOR, Aluísio Fernandes; LOBATO, Mateus Monteiro. o ensino de geografia, Educação quilombola e mapas mentais: práticas cotidianas na Escola Municipal Padre Alfredo de Laó/comunidade Vila do Cacau-Colares/PA. **Revista GeoAmazônia**, v. 10, n. 19, p. 66-89, 2022.
- FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 97, n. 247, p. 534-551, 2016.
- FERREIRA, Afonso Vieira. A cidade no ensino de Geografia: possibilidades e potencialidades. In: **XIII ENANPEGE - A Geografia brasileira na ciência-mundo: produção, circulação e apropriação do conhecimento**, 2019, São Paulo - SP. A cidade no ensino de Geografia: possibilidades e potencialidades. São Paulo - SP: USP, 2019.
- FORTALEZA, Secretaria Municipal do Desenvolvimento Habitacional de Fortaleza. **Projeto de Trabalho Social - PTS: Programa Minha Casa Minha Vida - PMCMV, Residencial Cidade Jardim 2 - Módulo 1**. Fortaleza: HABITAFOR, dezembro de 2017.
- JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. Livraria Francisco Alves, Editora Paulo de Azevedo Ltda. 1963.
- KAERCHER, Nestor André. A Geografia é o nosso dia-a-dia. In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos; CALLAI, Helena Copetti; SCHÄFFER, Neiva Otero; KAERCHER, Nestor André. **Geografia em sala de aula**: práticas e reflexões. Porto Alegre: UFRGS, 2003, p. 109-116.
- LIMA, Diego Costa. **Quanto mais nego eu vejo, mais nego eu fico**: a formação socioespacial e os marcadores das africanidades em Fortaleza, estado do Ceará, 2023. Trabalho de conclusão de curso (graduação) - Universidade Estadual do Ceará (UECE), Centro de Ciências e Tecnologia, Curso de Geografia, Fortaleza, 2023.
- MENDES, Raquel Almeida; RATTIS, Alex. O lugar da África no ensino de Geografia. **Anais do XIII ENANPEGE**. São Paulo: Realize Editora, 2019.
- MORAES, Bruno Braviano dos Santos; SANTOS, Lucas dos. Geografia e a formação da cidadania. In: FERRETTI, Orlando; CUSTÓDIO, Gabriella (Orgs). **Artigos da disciplina estágio curricular supervisionado em geografia II: segundo semestre de 2013**. Florianópolis: NEPEGeo; UFSC, 2014. Disponível em: <http://nepegeo.ufsc.br/files/2014/06/Artigo-Bruna-e-Lucas.pdf>. Acesso em: 02 de novembro de 2023.
- NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro, processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978.
- ROY, Ananya. Cidades faveladas: repensando o urbanismo subalterno. **EMetropolis: Revista Eletrônica de Estudos Urbanos e Regionais**, n. 3, 2017, p. 1-16.
- SANTANA, Juliana Silva. **Saberes-práticas docentes sobre crianças em situação de dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita do 5º ano do ensino fundamental de Fortaleza**. Orientadora: Francisca Geny Lustosa. 2022. 194 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022.
- SANTOS, Milton. **A urbanização brasileira**. 5ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013.
- SANTOS, Milton. **Por uma Geografia Nova: Da Crítica da Geografia a uma Geografia Crítica**. 6ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.
- SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.
- SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SANTOS, Renato Emerson dos. **Rediscutindo o ensino de Geografia**: temas da lei 10.639. 1ª ed. Rio de Janeiro: CEAP, 2009.

SANTOS, Renato Emerson dos. Sobre espacialidades das relações raciais: raça, racialidade e racismo no espaço urbano. In: SANTOS, Renato Emerson dos (Org.) **Questões urbanas e racismo**. Rio de Janeiro: DP et Alli & Associação Brasileira de Pesquisadores Negros, 2012.

SILVA, Rachel Cabral da; SILVA, Ana Beatriz da. Percepção das experiências de espaço e a Lei 10.639/03: Contribuição para atividade na geografia escolar. In: GUIMARÃES, Geny F.; OLIVEIRA, Denilson Araújo de; ROSA, Daniel; GIORDANI, Ana; ALVES, Bruno (Orgs.). **Geografias negras e estratégias pedagógicas**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022, p. 117-126.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. A produção do espaço urbano: escalas, diferenças e desigualdades socioespaciais. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri; SOUZA, Marcelo Lopes de; SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (Orgs.). **A produção do espaço urbano: agentes e processos, escalas e desafios**. São Paulo: Contexto, 2011, p. 123-145.