



O USO DE IMAGENS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA¹

Isabella Fagundes Mendes ²

RESUMO

Este artigo discute a importância do uso de imagens no ensino de Geografia e analisa as representações de mulheres negras nos livros didáticos da coleção *Expedições Geográficas* (6º ao 9º ano – anos finais do ensino fundamental), aprovada no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2024. Considerando a Lei nº 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, investiga-se de que modo a presença dessas imagens contribui para a representação da população negra e, em especial, das mulheres negras. Busca-se compreender de que modo essas representações influenciam a percepção das alunas e alunos e, conseqüentemente, como podem contribuir para a construção de narrativas próprias que fundamentem uma educação geográfica antirracista.

Palavras-chave: Educação antirracista, Ensino de Geografia, Livro didático, Imagens de Mulheres Negras, Lei 10.639/2003.

RESUMEN

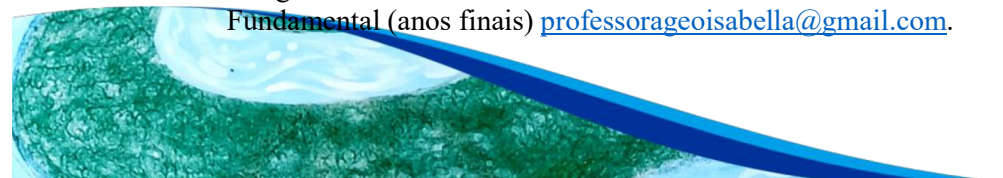
Este artículo aborda la importancia del uso de imágenes en la enseñanza de la geografía y analiza las representaciones de las mujeres negras en los libros de texto de la colección "Expediciones Geográficas" (6.º a 9.º grado, últimos años de la educación primaria), aprobados por el Programa Nacional del Libro y Material Didático (PNLD) de 2024. Considerando la Ley n.º 10.639/2003, que establece la enseñanza obligatoria de la historia y la cultura afrobrasileñas y africanas, el artículo investiga cómo la presencia de estas imágenes contribuye a la representación de la población negra, y en especial de las mujeres negras. El artículo busca comprender cómo estas representaciones influyen en las percepciones del alumnado y, en consecuencia, cómo pueden contribuir a la construcción de narrativas que sustenten una educación geográfica antirracista.

Palabras clave: Educación antirracista, Enseñanza de la geografía, Libro de texto, Imágenes de mujeres negras, Ley 10.639/2003

INTRODUÇÃO

¹ O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES).

² Mestranda do Curso de Geografia da Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ, graduada em Geografia na Universidade Federal Fluminense – UFF e Professora de Geografia no Ensino Fundamental (anos finais) professorageoisabella@gmail.com.





As imagens têm papel fundamental para a representação e interpretação do espaço no qual estamos inseridos. Através delas é possível perceber a realidade a partir de uma ótica escolhida por quem as projeta. Dessa maneira, é importante compreendê-las não somente como meras representações da realidade, mas sim como algo que educa a partir da leitura que ela nos traz do mundo real (Oliveira Jr., 2009, p. 20).

Nesse sentido, a percepção que temos a partir das imagens pode moldar a realidade de acordo com a perspectiva que estas apresentam, podendo evidenciar discursos, espacialidades, relações e sociedades de acordo com a ótica que é apresentada. Ou seja, as imagens têm um poder de reproduzir determinado discurso e olhar sob a realidade e mundo no qual estamos inseridos.

Adicionalmente, podemos pensar na inserção das imagens na educação, observando o papel que as mesmas podem desempenhar no processo de aprendizagem e compreensão de mundo. E quando se pensa em recursos imagéticos e ensino, em especial, no ensino de Geografia, os livros didáticos podem receber destaque, visto que, através deles é possível reunir uma maior quantidade de imagens coloridas e acessíveis, dentre elas mapas, fotografias, pinturas e outros.

Desse modo, os livros didáticos assumem um protagonismo quando pensado no uso de imagens, evidenciando através dos recursos visuais ali presentes determinadas funções que ajudam na compreensão do espaço geográfico no qual as alunas e alunos estão inseridos, o qual inclui a construção do entendimento em relação aos debates que envolvem questões de gênero, classe e raça.

Ciente da Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o Ensino de história e cultura afro-brasileira na educação básica, sendo sancionada a partir da demanda educacional do Movimento Negro (Gomes, 2017, p. 35), os livros didáticos têm como um dos critérios para aprovação no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), a presença de representações da população negra através de textos, atividades e imagens.

Diante disso, esse trabalho tem como objetivo analisar as imagens de mulheres negras, presentes nos livros didáticos de Geografia elaborados do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental (anos finais). A coleção analisada se chama *Expedições Geográficas*, e foi aprovada no PNLD 2024, e já está sendo utilizada nas escolas, as quais, as professoras e professores a escolheram em detrimento das demais coleções aprovadas.

A partir da análise das representações de mulheres negras na coleção, buscamos entender em quais contextos elas são colocadas, quais são suas espacialidades e o que essas



imagens transmitem para quem as vê. Dessa forma, será possível construir composições fotográficas que evidenciem essas representações e, se necessário, apresentar composições outras, que possam representar essas pessoas em outros contextos, que não sejam estereotipados ou neutros, entendendo neutros enquanto imagens que não apresentem uma função efetiva para o aprendizado.

Essa análise se faz necessária, visto que, historicamente, a população negra brasileira passou por diversos tipos de violência e estigmatizações que contribuíram para a construção de uma sociedade racista. De acordo com Abdias Nascimento (2016), o racismo brasileiro se mascara através de discursos que pregam uma falsa democracia racial. Para ele, o processo de miscigenação na verdade é uma tentativa de genocídio da população negra, que ocorre através da exploração e violação de corpos de mulheres negras (Nascimento, 2016, p. 84).

Nesse sentido, historicamente, houve uma tentativa de embranquecer a população brasileira através do processo de miscigenação, o que, ocasionou numa falsa ideia de que o Brasil seria um “paraíso das raças”, que, na prática, não se confirma. Atualmente, a população negra ainda é alvo das mais diversas violências, nos espaços rurais, urbanos, religiosos, no mercado de trabalho, dentre outros. Sendo as mulheres negras ainda mais vulneráveis a essas violências (Gonzalez, 2020, p. 42).

Diante disso, as representações sobre a população negra que se constituíram ao longo do tempo, se mostraram racistas e estereotipadas, contribuindo para a permanência de hierarquias sociais e visões negativas relacionadas a mulheres e homens negros. Para a efetiva desconstrução desses estigmas, a educação apresenta estratégias de enfrentamento, que podem ser acionadas através da lei, como já citado anteriormente.

Em suma, as representações imagéticas da população negra, e em especial de mulheres negras, refletem a ótica com que o material didático foi produzido, e evidencia quais são os discursos privilegiados a respeito dos negros. Isso acaba acarretando diferentes concepções sobre a população negra e por isso, é importante observar essas imagens e questionar suas funcionalidades para o ensino de Geografia e o desenvolvimento de um raciocínio geográfico antirracista.

É evidente que os resultados apresentaram imagens positivas quando observadas as temáticas envolvendo a contribuição cultural da população negra para a sociedade brasileira, contudo, a falta de representações potentes que enfatizem as mobilizações sociais, pessoas negras em posições de poder e outros, pode evidenciar uma tendência das coleções em focar no debate cultural em detrimento de outros. Logo, cabe finalizar destacando a importância de



propor imagens próprias, que fujam da neutralidade ou do debate apenas de contribuição negra cultural, e que evidenciem as mulheres negras em outras espacialidades.

METODOLOGIA

Para orientar o desenvolvimento desse artigo, foi necessário mobilizar algumas metodologias que se mostraram mais apropriadas para o tema em questão. Desse modo, primeiramente foram reunidas as contribuições de autoras e autores que dedicaram seus esforços a compreender a importância dos recursos imagéticos para o ensino de Geografia e a partir disso, relacioná-los à questão étnico-racial.

Assim sendo, para entender como as imagens podem contribuir para a construção de um ensino antirracista, recorreremos aos livros didáticos de Geografia dos anos finais que são utilizados por professoras e professores do ensino básico. Reconhecendo que é através deles que alunas e alunos têm acesso a imagens diversas que relacionam os temas geográficos a lugares, espaços e sociedades.

Em sua tese, Firmino (2020) elaborou um trabalho que tinha como objetivo analisar a representação de mulheres nos livros didáticos produzidos para o 9º ano do ensino fundamental. Para isso, a autora mobilizou quadros, os quais ela intitulou como pranchas, onde Firmino posicionava e categorizava as imagens que encontrava de mulheres em quatro contextos diferentes, a saber: contextos religiosos, políticos, militares e de espaços públicos de influência.

Seguindo tal lógica, a metodologia aqui apresentada busca observar as imagens de mulheres negras em livros didáticos, podendo categorizá-las para construir desse modo uma composição visual que apresente tais resultados de forma clara e objetiva. Observando assim, como essas imagens podem ser mobilizadas para o ensino de Geografia no tocante aos diálogos sobre as relações étnico-raciais, como também para o efetivo cumprimento da Lei 10.639/2003.

Desse modo, para analisar a representação de mulheres negras nesses livros didáticos, foi escolhida a coleção chamada *Expedições Geográficas*, aprovada no PNLD 2024, que se encontra em vigor até o ano de 2027. Essa coleção foi escolhida por ser uma das mais vendidas e utilizada nas escolas, tendo assim um alcance e abrangência significativos.

A análise se restringirá a observar as coleções dos anos finais (6º ao 9º ano) do ensino fundamental. Somente serão contabilizadas e analisadas as imagens que contenham mulheres negras sendo representadas, observando quais contextos estão inseridas e quais debates ou



reflexões elas mobilizam. Ou seja, nos convém compreender quais são as espacialidades evocadas quando inseridas as representações imagéticas de mulheres negras.

A partir do agrupamento das imagens encontradas nos livros didáticos da coleção, foi possível fazer um recorte, onde o 6º e 7º ano se restringirá a observação de mulheres negras num contexto brasileiro, voltando-se aos conteúdos dispostos pelo currículo e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Enquanto que nas coleções de 8º e 9º ano há uma maior possibilidade de observar as representações de mulheres negras em um contexto mundo, em especial em relação à África.

Com base nisso, será possível elencar categorias para fins de organizar as imagens encontradas da seguinte maneira: espaços de representação cultural, espaços de luta, espaços de racismo, espaços de convívio familiar, espaços de trabalho, espaços de precariedade e, por fim, espaços outros.

Na categoria de “espaços de representação cultural” foram enquadradas as imagens que refletiam a presença de mulheres negras vinculadas à cultura, nos “espaços de luta” as imagens que remetiam aos movimentos sociais e lutas por direitos. Em relação aos “espaços de racismo”, são as imagens que representavam o período colonial, e por essa razão, para o presente trabalho, também foram agrupadas as imagens de pinturas, pois elas que representam em maior frequência o período colonial.

Em “espaços de convívio familiar”, foram organizadas as imagens que destacavam mulheres negras em ambientes de amizade, afeto e entre familiares, os “espaços de trabalho”, para as imagens que posicionavam mulheres negras trabalhando, os “espaços de precariedade” destacam as mulheres negras em condições vulneráveis, sem acesso a saneamento básico e segurança no contexto contemporâneo, por exemplo. E por fim, os “espaços outros”, categorizaram as imagens que não apresentaram algum tipo de funcionalidade em relação a temática abordada no livro, apresentando-se de forma passiva ou neutra.

Com essa divisão em categorias, fica mais fácil perceber as espacialidades em que as mulheres negras são colocadas nas imagens presentes nos livros didáticos, e a partir delas, evidenciar quais são as prioridades das editoras quando a mulher negra está presente na imagem, quais são seus objetivos e quais espacialidades outras estão deixando de ser evidenciadas.

Cabe salientar que algumas imagens podem ser mais complexas de categorizar, e por essa razão podem se encaixar em mais de uma categoria, e para que isso não seja um problema, na análise será considerado o contexto no qual a imagem está inserida no livro, analisando assim



o corpo do texto, a temática, se essa imagem está inserida em um box complementar, nas atividades ou no texto, qual a relevância dela para o conteúdo e qual direcionamento ela tem para a interpretação. Em suma, a análise não se restringe às imagens, mas a todo o contexto no qual ela está inserida e qual a intencionalidade se quer alcançar a partir dela.

REFERENCIAL TEÓRICO

As imagens são recursos didáticos e de comunicação utilizados há muito tempo, Oliveira Jr. (2020) indica que as igrejas católicas já faziam uso das imagens para “educar” seus fiéis, apresentando a eles o que representaria o “bem” e o “mal” de acordo com suas crenças e filosofias de mundo. Além disso, as primeiras sociedades humanas se comunicavam através dos registros rupestres que deixavam em rochas, transmitindo e armazenando informações. Nesse sentido, podemos observar que o uso de imagens demonstra ter um potencial tanto para o ensino como para a comunicação entre as pessoas.

O mundo moderno é visual e se utiliza de recursos imagéticos constantemente. Milton Santos (2023), já indicava a unicidade do tempo e a convergência de momentos, onde “o tempo real autoriza usar o mesmo momento a partir de múltiplos lugares; e todos os lugares a partir de um só deles” (SANTOS, 2023, p. 35). Com o avanço tecnológico, uma imagem pode percorrer o mundo todo no mesmo momento e ser visualizada em questão de segundos por milhões de pessoas.

Dessa forma, as imagens demonstraram exercer um papel fundamental no passado e também no presente, espalhando informações, tendências e perspectivas de acordo com o que os que a vinculam gostariam que ela propagasse. Ou seja, as imagens propagam uma narrativa, uma perspectiva dos fatos, que pode fortalecer espacialidades em detrimento de outras.

Para além disso, as imagens carregam em si não somente o que está sendo retratado para quem as vê, mas pode remeter a outras imagens que se conectam a ela através da memória e das percepções que as pessoas podem ter, o que é chamado de “tropas de imagens”. Oliveira Jr. (2020), baseando-se nos estudos de Fernand Deligny (*apud* Oliveira Jr., 2020), entende as imagens enquanto tropas, ou seja, as imagens não andam sozinhas, e sua leitura é feita a partir da associação a outras imagens, de modo que se conectam e afetam, podendo promover rasuras e desvios. Oliveira Jr. destaca que as imagens têm o poder de des-territorializar outras imagens e o território inicial formado por elas.



Ao discorrer mais sobre a ideia de tropas de imagens, Oliveira Jr. observa que as tropas são formadas por um conjunto de imagens que impõem ao sujeito outras imagens que são acionadas, sendo parecidas ou associadas a primeira visualizada de fato. Desse modo, ao observar a imagem de uma árvore, por exemplo, essa pode trazer consigo uma tropa de outras imagens memoriais que são associadas a ela. No caso, ao pensar numa árvore conífera de gênero Araucária, quem a vê pode associar às vegetações da macrorregião Sul brasileira, pois as coníferas aparecem frequentemente associadas ao Sul nos livros didáticos de Geografia.

Portanto, ao compreender que as imagens carregam consigo uma tropa de outras imagens mentais que direcionam sua interpretação e olhar, cabe compreender como que essas imagens, ao serem colocadas em livros didáticos de Geografia, podem trazer consigo um conjunto de outras imagens, impondo ao sujeito que a vê uma determinada perspectiva de olhar.

O estudo sobre recursos imagéticos e ensino de Geografia já vem sendo desenvolvido por diversas autoras e autores, que, buscam compreender quais as potencialidades e limitações que o uso de imagens pode ter quando o assunto é ensino. Assim, nesse primeiro momento, buscamos trazer algumas contribuições para a compreensão do uso das imagens no ensino de Geografia e a partir disso discorrer sobre o uso de imagens de mulheres negras em livros didáticos e suas implicações para o desenvolvimento de uma educação antirracista.

Verónica Carolina Hollman (2016), problematiza o uso de recursos imagéticos no ensino de Geografia, para ela, a didática das imagens é inquestionável, porém ela sinaliza que as imagens têm um poder de construir determinada visão de mundo. Baseada em Ploszajski (*apud* Hollman, 2016), a autora sinaliza que o uso de algumas imagens como suporte escolar, estruturam um discurso escolar geográfico com uma visão imperialista do mundo.

Para a autora, “a tarefa assumida pela Geografia escolar de ensinar aquilo que é digno de ser olhado revela que olhar também é um ato que se aprende e, por conseguinte, está atravessado por condições históricas, sociais e espaciais” (HOLLMAN, 2016, p. 521. Tradução livre). Desse modo, podemos inferir que, os olhares historicamente estão instruídos a observar diferentes grupos sociais de diferentes maneiras, podendo invisibilizar àqueles que não são vistos como necessários no espaço.

Além disso, toda imagem tem uma intencionalidade e um papel a ser cumprido quando colocada em determinada posição, portanto, quais tropas de imagens vêm sendo acionadas quando as fotografias e pinturas expostas em livros didáticos são visualizadas pelos estudantes? Quais funções as imagens de mulheres negras assumem nos livros e que questionamentos elas



levantam? Essas e outras perguntas são levantadas e abordadas ao longo do desenvolvimento deste trabalho.

Sabe-se que, obrigatoriamente, há imagens de mulheres negras em livros didáticos, visto a Lei 10.639/2003, porém cabe observar a qualidade e potencialidade dessas imagens, pois, além da ideia das tropas de imagens debatida acima, há também a ideia de que as imagens podem despertar memórias e recriar outras a partir de uma metamorfose, a qual tem potencial para afetar as experiências espaciais das alunas e alunos (Hollman, 2016, p. 531).

Nesse sentido, as imagens podem ser recebidas pelos estudantes e serem metamorfozadas e ressignificadas, levando em consideração que as alunas e alunos têm autonomia em desenvolver diferentes perspectivas de acordo com suas experiências individuais, seus saberes, suas espacialidades e cotidianos.

Ao refletir sobre a imagem e a percepção do espaço, Oliveira Jr (2009) enfatiza,

Ao grafar o espaço sob diferentes perspectivas, essas imagens desejam que miremos o espaço sob a perspectiva que elas nos dão dele. Buscam gestar e perpetuar uma maneira de imaginar o espaço. Nessa busca, elas também estão produzindo formas não só de imaginar o real, mas também de percebê-lo e concebê-lo. Elas nos educam o olho para ver sob determinada maneira e nessa esteira vão produzindo nossas memórias e as formas da nossa imaginação do real. (OLIVEIRA JR., 2009, p. 20)

O autor elucida que a percepção espacial e a produção de memórias e reflexões sobre o mundo podem ser determinadas a partir do olhar que as imagens proporcionam, gerando dessa forma um direcionamento para olhar, educando pelo olhar.

Em relação ao livro didático, este possui papel central em educar pelo olhar, pois, além de ser o recurso material mais utilizado por professoras e professores das redes de ensino básico públicas e privadas, os mesmos são materiais de fácil acesso que encontram-se espalhados por todo o país. É através deles que os estudantes podem ter o primeiro contato com as narrativas de mundo e sociedades diversas, onde podem imaginar lugares, visualizar pontos turísticos e nações. Tudo isso através das imagens presentes nos livros didáticos.

Oliveira Jr. e Girardi (2011) ao discutirem o uso de diferentes linguagens para o ensino de Geografia, observando a necessidade de versatilização e diversificação dos materiais que são utilizados em sala de aula pelas professoras e professores - que aponta para uma necessidade de superação da supremacia da linguagem verbal -, questionam o uso das imagens nos livros didáticos:

(...) Estes materiais didáticos participam da criação e/ou manutenção do lugar social de alta credibilidade das fotografias para dizer do real. Ao dispô-las como provas



visuais da existência de fenômenos e estruturas em cada lugar do planeta, os livros didáticos nos educam para ver as fotos como provas visuais, evidências críveis em si mesmas. Assim como as fotografias, cada uma das obras em diferentes linguagens que aparecem nos materiais didáticos está ali a construir não só o conhecimento geográfico, mas também o conhecimento (e o significado social) acerca da própria linguagem na qual estas obras – mapas, histórias em quadrinhos, textos escritos, gráficos, charges, etc. – ganharam existência. (OLIVEIRA JR.; GIRARDI, 2011, p. 5)

Ao pensar na hierarquia entre as diversas linguagens, as imagens assumem um protagonismo para representar o mundo real, e não só participam na construção do conhecimento geográfico, mas também colaboram na afirmação do que é real, sendo vistas como provas fidedignas da realidade do mundo e das sociedades. Ou seja, as imagens postas em livros didáticos são tidas como a realidade irrefutável e inquestionável, podendo transmitir perspectivas tidas como únicas e corretas sobre o mundo.

Diante disso, levando em consideração que os livros didáticos assumem uma perspectiva de mundo capitalista ocidental, há uma diferenciação de gênero e de representação de mulheres nesses livros, uma sexualização dos espaços, onde há espaços destinados a mulheres e outros espaços destinados aos homens, ancorados em discursos biológicos e no que foi designado socialmente como papel dos homens e papel das mulheres (Tonini, 2002, p. 59).

Ivaine Tonini (2002) reforça essa percepção ao questionar,

Essa perspectiva espacial está articulada à história do mundo ocidental, em que as instituições familiares, políticas e econômicas estabeleceram marcas de diferenças biológicas para destinar os papéis sociais que mulheres e homens devem desempenhar. O espaço definido para a mulher sempre foi determinado em oposição ao espaço dos homens. A partir dessa bipolaridade espacial, criaram-se códigos culturais que contribuem para legitimar relações desiguais entre eles. Esse binarismo espacial é reforçado e produzido nos discursos dos livros didáticos de Geografia, ao mostrar mulheres e homens quase sempre a partir da diferença sexual. (TONINI, 2002, p. 59)

Por conseguinte, as imagens nas quais mulheres podem ser observadas em livros didáticos podem ser vinculadas a determinados contextos sociais que foram estabelecidos pela sociedade capitalista-patriarcal e cisgênero³, limitando suas potencialidades e direcionando o olhar dos estudantes a determinada percepção de mundo e sociedade.

Larissa Corrêa Firmino (2020) observou em sua análise feita em livros didáticos de Geografia, a presença de mulheres, atentando-se a perceber em quais contextos elas estavam sendo mobilizadas. Para isso, Firmino organizou seu trabalho em diferentes pranchas, em uma delas, intitulada “*Mulheres e Homens Públicos*”, a autora identificou uma maior ocorrência de

³ Pode ser definida como cisgênero a pessoa que se identifica com o gênero que foi atribuído a ela quando ela nasceu.



figuras masculinas, assim também ocorreu na prancha intitulada “*Espaço e Gênero: o militar*”, onde a maioria das imagens apresentava homens vinculados a essa espacialidade.

Do mesmo modo ocorreu nas pranchas designadas a observar os espaços religiosos e políticos, onde as mulheres só apareciam quando estavam em posição de vulnerabilidade, ou em espaços ligados ao cuidado, submissão ou quando seus rostos e corpos estavam cobertos.

Ademais, quando acrescentamos o recorte racial ao de gênero, fazendo desse modo um cruzamento de violências e vulnerabilidade, o qual identificamos como interseccionalidade⁴, a situação pode se agravar, pois a representação de mulheres negras em livros de Geografia, além de ter baixa incidência, pode estar vinculada a estereótipos historicamente construídos e propagados. Lélia Gonzalez (2020) observa que as mulheres negras estiveram historicamente destinadas, pelo racismo e sexismo, a ocupar espaços subalternizados na sociedade, sendo preteridas no mercado de trabalho, nas propagandas televisivas, nos relacionamentos afetivos e em outros espaços.

Quanto à mulher negra, que se pense em sua falta de perspectiva quanto à possibilidade de novas alternativas. Ser negra e mulher no Brasil, repetimos, é ser objeto de tripla discriminação, uma vez que os estereótipos gerados pelo racismo e pelo sexismo a colocam no nível mais alto de opressão (GONZALEZ, 2020, p. 58)

A mulher negra foi exposta a diversos tipos de violência, sendo alvo das violações cometidas por colonizadores no período colonial, e depois sendo corpo-alvo estratégico para a tentativa de branqueamento⁵ da sociedade brasileira. Seria a partir do corpo dessas mulheres negras que a ideia de miscigenação e o mito da democracia racial poderiam ganhar força.

Além disso, às mulheres negras destinaram-se estereótipos que foram reforçados através das propagandas televisivas e através das novelas. O estereótipo da “mulata”, o qual objetifica e sexualiza o corpo de mulheres negras, as colocando como objeto de desejo unicamente sexual, cobiçado por homens brancos e não brancos, e o estereótipo da “doméstica”, o qual se destina a mulheres negras que atuam como empregadas domésticas em casas de pessoas brancas (Gonzalez, 2020).

Estas e outras espacialidades foram designadas às mulheres negras por muitos anos, e ainda são vinculadas as suas imagens através de diversos meios de comunicação, através da linguagem e outros, estando presente inclusive nos livros didáticos que eram usados nas escolas,

⁴ Segundo Carla Akotirene, interseccionalidade define-se como uma ferramenta teórica e metodológica usada para pensar a inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado, que afetam mulheres negras de maneira particular.

⁵ Segundo Corrêa e Monteiro (2023), a ideologia de branqueamento foi uma tentativa de pôr um fim a população negra brasileira através da miscigenação assimilacionista e incentivo à imigração europeia.



os quais foram denunciados pelo Movimento Negro, que exigia uma representação positiva da população negra (Watthier, 2008).

O Movimento Negro teve papel fundamental no processo gradual de desenvolvimento de práticas antirracistas na educação, sendo chamado por Nilma Lino Gomes de “Movimento Negro Educador” (Gomes, 2017). É através de reinvidicações do Movimento Negro que ações são movidas em prol da educação brasileira, incluindo a promulgação da Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, a sanção da Lei 12.711/2012 que dispõe sobre cotas sociais e raciais para ingresso nas universidades e instituições federais de nível técnico, além da Lei 12.990/2014, que reserva aos negros 20% das vagas oferecidas em concursos públicos.

Nesse sentido, os olhos voltaram-se também para as produções de materiais didáticos, visto sua relevância para o ensino e sua alta disponibilidade nas escolas públicas e privadas. Assim, critérios e princípios instituídos pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) regem a escolha de livros didáticos. Tornando-os aptos ou não para serem distribuídos em escolas de todo o Brasil, e dentre esses critérios, observa-se:

“Promover positivamente a imagem de afrodescendentes, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, valorizando sua visibilidade e protagonismo social; Promover positivamente a imagem da mulher, considerando sua participação em diferentes trabalhos, profissões e espaços de poder, valorizando sua visibilidade e protagonismo social, com especial atenção para o compromisso educacional com a agenda da não-violência contra a mulher”. (GUIA PNLD, 2024)

Dessa forma, promover pessoas negras de maneira positiva é uma das diretrizes das quais as editoras devem seguir para que seus livros sejam aprovados e distribuídos nas escolas. Esse fato pode ser entendido como uma conquista do Movimento Negro e de intelectuais que reinvidicavam a representação positiva de pessoas negras nos livros didáticos.

Ademais, abaixo serão apresentados os resultados das análises feitas em livros didáticos aprovados no PNLD 2024, da coleção *Expedições Geográficas*. Neles foram observadas as imagens que continham mulheres negras, identificando quais especialidades e contextos estão a elas vinculados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise das imagens se deu na coleção *Expedições Geográficas*, livros didáticos elaborados pela editora Moderna para séries de 6º ao 9º ano – anos finais do Ensino

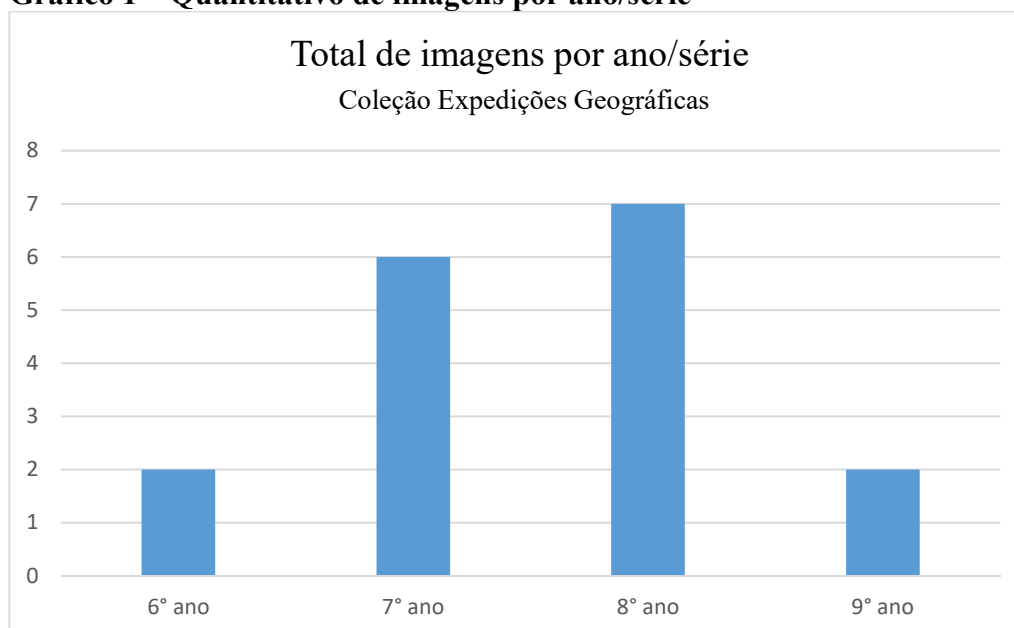


Fundamental - , os quais foram aprovados no PNLD 2024 e já estão em uso em diversas escolas do Brasil. A escolha da coleção justificasse pela relevância que a coleção tem nacionalmente, visto que é umas das coleções mais vendidas e distribuídas.

A partir da observação e separação das imagens e pinturas apresentadas, estas foram divididas em 6 categorias espaciais: **Espaços de trabalho, espaços de luta, espaços de precariedade, espaços de representação cultural, espaços de racismo, espaços de convívio familiar e espaços outros**. Categorias estas que já foram elucidadas anteriormente.

No total, foram encontradas 17 imagens que apresentavam mulheres negras, sendo o livro didático destinado ao oitavo ano, o que mais apresentou imagens, seguido do sétimo ano. O sexto e nono ano apresentaram apenas 2 imagens cada, como podemos observar no gráfico 1 a seguir:

Gráfico 1 – Quantitativo de imagens por ano/série



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

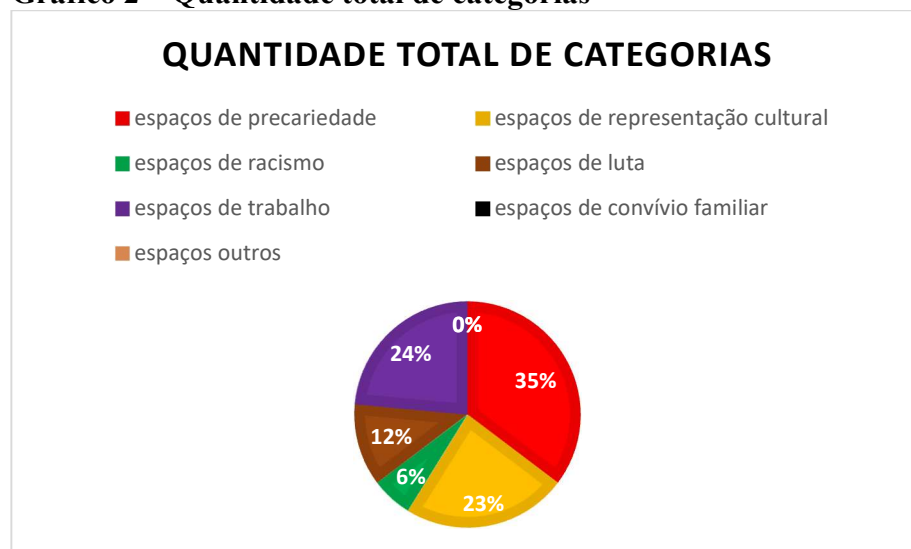
Em relação às categorias espaciais, não foram encontradas imagens que representassem “espaços de convívio familiar”, ou seja, não havia mulheres negras associadas a espaços de cuidado, amizade e afeto. Assim como não foram encontradas imagens que representassem “espaços outros”, àqueles que não se encaixariam em nenhuma das categorias elencadas.

A categoria que mais apareceu nas coleções foi a de “espaços de precariedade”, totalizando 6 imagens associando as mulheres negras a espaços precarizados, estando 4 dessas imagens na coleção elaborada para o 8º ano, sendo frequentemente associadas ao continente africano, como poderemos observar mais adiante.



Diante disso, abaixo podemos verificar através do gráfico 2, a quantidade total de aparições de cada categoria nos livros didáticos de 6º a 9º ano:

Gráfico 2 – Quantidade total de categorias

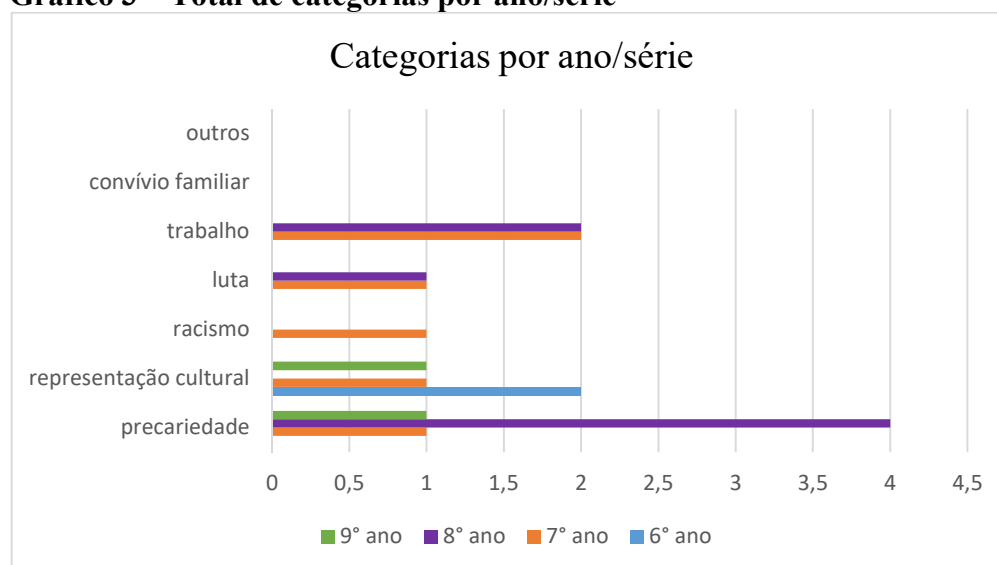


Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Como é possível observar no gráfico 2, a categoria intitulada “espaços de precariedade” aparece em maior frequência no número total de imagens encontradas, seguida das categorias “espaços de trabalho” e “espaços de representação cultural”, que apresentaram 4 imagens cada. As categorias “espaços de convívio familiar” e “espaços outros” não pontuaram.

Abaixo, no gráfico 3 podemos observar como essas categorias estão distribuídas pelas coleções:

Gráfico 3 – Total de categorias por ano/série



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Como é possível observar no gráfico 3, o sexto ano só apresentou duas imagens de mulheres negras e as mesmas estão associadas a “espaços de representação cultural”, ou seja, as imagens em que mulheres negras aparecem no livro de 6º ano são relacionadas a práticas culturais como religiosidade, danças e festejos. Na figura 1, é possível observar as imagens encontradas na coleção de 6º ano.

Figura 1 – Mulheres Negras – 6º ano



Fonte: Coleção Expedições Geográficas - 6º ano (2024)

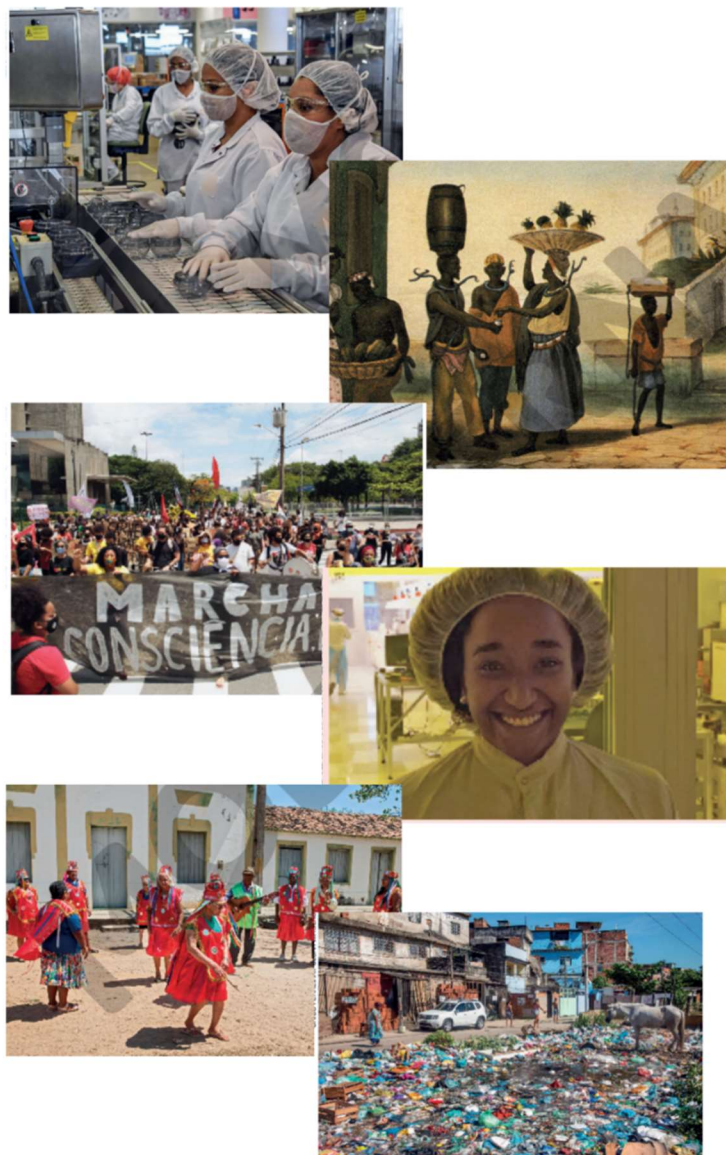
Em relação ao livro de 7º ano, há a aparição de mais imagens associadas a “espaços de trabalho”, onde aparecem mulheres negras trabalhando e em maior evidência nas imagens, porém há também a ocorrência de imagens voltadas a “espaços de precariedade”, onde aparece uma mulher negra em um local cercado por lixos. Há também uma pintura que representa o período colonial, e por essa razão se enquadra como “espaço de racismo”, pois destaca mulheres negras numa espacialidade ligada a violência e escravidão.

A imagem que representa uma manifestação social no dia da consciência negra se enquadra como “espaço de luta” por representar um espaço de resistência e luta política por direitos e reconhecimento. Esses espaços que apresentam mulheres negras em atividades de resistência e luta podem trazer perspectivas de protagonismo dessas mulheres nesses espaços,



demonstrando sua importância na luta por direitos. Na figura 2, podemos verificar as imagens de mulheres negras encontradas no livro didático de 7º ano.

Figura 2 – Mulheres Negras – 7º ano



Fonte: Coleção Expedições Geográficas - 7º ano (2024)

Na coleção referente ao 8º ano, foi possível encontrar imagens mais voltadas para o contexto mundo, com destaque a referências do continente africano. Nesse sentido, 8º e 9º ano têm um recorte de mundo, ou seja, as imagens de mulheres negras está mais vinculada a outros espaços do mundo, como continentes e países, enquanto as imagens do 6º e 7º ano estão associadas as representações de mulheres negras no contexto brasileiro.

Assim, o livro didático do 8º ano apresentou mais imagens associadas à precariedade, demonstrando a situação vulnerável de imigrantes negros (entre eles, mulheres negras),



contextos de pobreza em países latinos e africanos, além da constante necessidade de auxílio e refúgio. Apenas 1 imagem apresentada demonstrou um “espaço de luta” por direitos, apresentando mulheres negras em espaços de poder como parlamentares, e as demais imagens referem-se a “espaços de trabalho”, apresentando mulheres negras em profissões pouco valorizadas e com baixa remuneração, como é possível observar na figura 3.

Figura 3 – Mulheres Negras – 8º ano



Fonte: Coleção Expedições Geográficas - 8º ano (2024)

Por fim, na coleção referente ao 9º ano do ensino fundamental foram encontradas apenas 2 imagens com a presença de mulheres negras, uma delas representando um “espaço de

precariedade”, visto que apresenta diversas pessoas, dentre elas, mulheres negras, em uma extensa fila em busca de serviços sociais. A segunda fotografia registra um evento cultural e por essa razão está associada a categoria de representação cultural. A seguir, na figura 4 podemos observar as imagens encontradas na coleção de 9º ano.

Figura 4 – Mulheres Negras – 9º ano



Fonte: Coleção Expedições Geográficas - 9º ano (2024)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da observação das representações imagéticas de mulheres negras em livros didáticos de Geografia, direcionados aos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano), foi possível verificar que essas imagens aparecem em baixa frequência, porém, os livros didáticos têm sofrido com a diminuição progressiva de fotografias, que vêm sendo substituídas por representações animadas, mapas ou apenas pela ausência de imagens e aumento de textos.



Assim sendo, as imagens são pouco mobilizadas, aparecendo com baixa frequência, em especial nas coleções analisadas de 6º e 9º ano.

As coleções do livro *Expedições Geográficas* voltadas ao 7º e ao 8º ano apresentaram um maior número de representações imagéticas de mulheres negras, visto que são anos que o currículo de Geografia e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estão focalizados para o estudo da formação do território brasileiro (7º ano) e para a apresentação do continente africano (8º ano). Nesse sentido, as imagens de mulheres negras estão constantemente associadas a basicamente as seguintes aparições: 7º ano - quando se discute escravidão, colonização e demografia – E 8º ano - quando se debate xenofobia, África e migrações de refugiados.

Nesse sentido, as espacialidades que mais aparecem nos quatro livros (6º ao 9º ano) são vinculadas à precariedade e vulnerabilidade, o que pouco contribui para um acionamento positivo sobre essas mulheres. As representações a partir da espacialidade cultural podem parecer positivas pois apresentam as contribuições negras para a cultura brasileira e do mundo, porém, a restrição de representação a essa espacialidade pode reduzir o potencial de debate sobre raça e gênero de forma crítica na sala de aula.

Portanto, faz-se necessário um tensionamento em relação a essas representações, pois, sabe-se que são obrigatórias e estão presentes nos livros didáticos não só de Geografia, mas de todas as disciplinas do ensino fundamental e médio, entretanto, cada observar quais “tropas de imagens” (Oliveira Jr., 2020) vem sendo mobilizadas ao demonstrar mulheres negras em situação de vulnerabilidade e precariedade. Além disso, a constante reprodução de África a partir do ponto de vista colonizado, refugiado e desprovido de “gentes” (ao representar apenas a Geografia física do continente, como savanas e animais), apresenta uma necessidade de se reavaliar quais objetivos e narrativas de mundo querem ser alcançadas no ensino de Geografia.

Em suma, é fundamental que haja uma ressignificação de narrativa sobre as mulheres negras na sociedade, objetivando potencializar suas vivências, territórios e contribuições, não restringindo-se a representações de precariedade ou apenas a partir da cultura, mas abrangendo perspectivas descolonizadas, partindo do olhar e da experiência negra, partindo de geo-grafias negras (Guimarães, 2020).

Dessa forma, o papel das professoras e professores se mostra de grande relevância, pois, os livros didáticos são utilizados por eles e carecem de ser problematizados por eles, que podem trazer narrativas próprias sobre a população negra, debatendo e refletindo sobre as representações imagéticas de mulheres negras nos livros didáticos, nas novelas, nas redes



sociais que fazem parte do cotidiano das(os) alunas(os), de forma a construir com estas uma educação geográfica antirracista.

REFERÊNCIAS

- ADAS, M. ADAS, S. Expedições Geográficas. 4º ed. São Paulo: **Moderna**, 2022.
- AKOTIRENE, C. Interseccionalidade. São Paulo : Sueli Carneiro; **Pólen**, 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação. **PNLD 2021** – guia de livros didáticos – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2019.
- CORRÊA, G. S. MONTEIRO, G. R. F. de F. Branqueamento do território e colonialidade: Reflexões a partir da Geografia. **Revista da Anpege**. v. 19 n°. 38, 2023.
- FIRMINO, L. C. Fotoatlas: uma cartografia de gênero em imagens de livros didáticos de Geografia. **Universidade Federal de Santa Catarina**. Tese. Santa Catarina, 2020.
- GOMES, N. L. O Movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ : **Vozes**, 2017.
- GONZALEZ, L. Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos. Rio de Janeiro: **Zahar**, 2020.
- GUIMARÃES, G. GEO-GRAFIAS NEGRAS & GEOGRAFIAS NEGRAS. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S. l.], v. 12, n. Ed. Especial, p. 292–311, 2020. Disponível em: <<<https://abpnrevista.org.br/site/article/view/866>>>. Acesso em: 07/03/2025.
- HOLLMAN, V. C. Ante las imágenes: los desafíos del giro visual para la geografía. **Geosp – Espaço e Tempo** (Online), v. 20, n. 3, p. 518-535, mês. 2016. ISSN 2179-0892.
- NASCIMENTO, A. O genocídio do negro brasileiro: Processo de um racismo mascarado. 3º ed. São Paulo: **Perspectiva**, 2016.
- OLIVEIRA, JR., W. M. (org.). Dossiê: A educação pelas imagens e suas geografias. **ProPosições**, Campinas, v. 20, n. 3 (60), p. 17-28, set./dez. 2009.
- OLIVEIRA JR., W. M. Tropas de imagens partilham o (não) saber geográfico: territórios contestados de poder. **Dossier Punto Sur 2**, enero-junio, 2020.
- OLIVEIRA JR., W. M.; GIRARDI, G. Diferentes linguagens no ensino de Geografia. In: **Encontro Nacional de Práticas de Ensino de Geografia, XI**, 2011. Goiânia. Anais... Goiânia, p. 1-9, 2011. Disponível em: < <https://lepeg.iesa.ufg.br/p/48041-gt8-diferentes-linguagens-no-ensino-de-geografia> . Acesso em 09 abr. 2025.
- SANTOS, M. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. 36 ed. Rio de Janeiro: **Record**, 2023.
- TONINI, I. M. Identidades Capturadas: Gênero, geração e etnia na hierarquia territorial dos livros didáticos de Geografia. Porto Alegre: **UFRGS**, 2002 (tese de doutorado)
- WATTHIER, L. (2008). A Discriminação Racial presente em Livros Didáticos e sua Influência na Formação da Identidade dos Alunos. **Revista Urutágua**, 16(16), 47-54. Disponível em https://www.geledes.org.br/a-discriminacao-racial-presente-em-livros-didaticos-e-sua-influencia-na-formacao-da-identidade-dos-alunos/?gad_source=1&gad_campaignid=1495757196&gbraid=0AAAAADnS6iBXXK0J_RR5lbxPux6kFTJ7hw&gclid=Cj0KCQjw-NfDBhDyARIsAD-ILeBADYV2OhHo2TP-Aq8OWL4oi-dKYASIF8bG2a5Xz6Ysg25Y4oikYx8aAnjCEALw_wcB acesso em 15/07/2025.