



ENTRE A SALA DE AULA E O TERREIRO: POR UMA GEOGRAFIA DECOLONIAL E AFRO-REFERENCIADA

Marcelo Barros Pereira¹
Márcia Ramos Martins²
Gustavo Henrique de Abreu Silva³

RESUMO

O presente artigo propõe uma reflexão acerca das possibilidades de construção de uma geografia decolonial e afro-referenciada a partir do diálogo entre a sala de aula e o terreiro, compreendendo este último como território de saber, ancestralidade e resistência. Parte-se da constatação de que, apesar da Lei nº 10.639/03 garantir a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira, sua efetivação ainda é limitada por entraves estruturais, simbólicos e epistemológicos. O estudo, de natureza qualitativa e bibliográfica, busca articular as contribuições da geografia cultural e crítica com as epistemologias negras, analisando a literatura afro-brasileira como instrumento pedagógico e geográfico capaz de tensionar a colonialidade do saber. As reflexões de autoras como Sueli Carneiro, Lélia Gonzalez, Nilma Lino Gomes e Conceição Evaristo orientam a discussão, demonstrando que a inserção da literatura negra no ensino de Geografia pode operar como ferramenta de emancipação cognitiva e valorização das identidades negras. Conclui-se que a aproximação entre a sala de aula e o terreiro é um gesto político e epistêmico de descolonização da educação, reafirmando o espaço escolar como território de reexistência e de justiça cognitiva.

Palavras-chave: Decolonialidade; Educação antirracista; Epistemologias negras; Geografia escolar; Literatura afro-brasileira.

ABSTRACT

This article proposes a reflection on the possibilities of constructing decolonial and Afro-referenced geography based on the dialogue between the classroom and the terreiro, understanding the latter as a territory of knowledge, ancestry, and resistance. It begins with the observation that, although Law No. 10.639/03 guarantees the mandatory teaching of Afro-Brazilian history and culture, its implementation is still limited by structural, symbolic, and epistemological obstacles. This qualitative and bibliographical study seeks to articulate the contributions of cultural and critical geography with Black epistemologies, analyzing Afro-Brazilian literature as a pedagogical and geographical instrument capable of challenging the coloniality of knowledge. The reflections of authors such as Sueli Carneiro, Lélia Gonzalez, Nilma Lino Gomes, and Conceição Evaristo guide the discussion, demonstrating that the inclusion of Black literature in geography teaching can function as a tool for cognitive emancipation and the valorization of Black identities. It is concluded that the rapprochement between the classroom and the terreiro is a political and epistemic gesture of decolonizing education, reaffirming the school space as a territory of re-existence and cognitive justice.

¹ Graduado do Curso de Arquitetura e Urbanismo da Universidade Interamericana de Porto Velho - RO, marcelo.barroz98@gmail.com;

² Licenciada em Letras Portugêses/UNIPEC-RO. Mestranda em Geografia/Universidade Federal de Rondônia-UNIR. marciamartins@seduc.ro.gov.br

³ Doutor em Geografia, professor da Universidade Federal de Rondônia – UNIR. gustavo.abreu@unir.br



Keywords: Afro-Brazilian literature; Anti-racist education; Black epistemologies; Decoloniality; School geography.

1. INTRODUÇÃO

A constituição do espaço escolar como território de disputa simbólica, cultural e epistêmica tem se afirmado como um eixo central nas discussões que tensionam o papel da educação na reprodução — ou na superação — das estruturas de exclusão racial no Brasil. Nesse cenário, o ensino de Geografia, por sua vocação crítica e por sua capacidade de ler o espaço como produto das relações de poder e das práticas sociais, constitui-se como locus privilegiado para a problematização das ausências e silenciamentos que incidem sobre os saberes afro-brasileiros. A Geografia, enquanto ciência do espaço vivido, permite compreender que o racismo também se materializa territorialmente, por meio da produção desigual dos lugares e das representações hegemônicas que sustentam a colonialidade. Assim, a literatura de autoria negra emerge como uma prática geográfica e pedagógica de resistência, ao reinscrever memórias, afetos e epistemes que foram historicamente deslocados das narrativas oficiais e do currículo escolar.

Parte-se da constatação de que, embora a presença da cultura afro-brasileira nos conteúdos de Geografia do ensino médio esteja garantida pela Lei nº 10.639/03, sua aplicação ainda ocorre de forma fragmentada, superficial ou restrita a datas comemorativas. O reconhecimento do racismo como estrutura organizadora das relações sociais e espaciais no Brasil exige um esforço permanente de descolonização das práticas pedagógicas e dos referenciais teóricos que sustentam a formação docente. Ao propor uma articulação entre a sala de aula e o terreiro, esta pesquisa busca ativar uma geografia afro-referenciada, comprometida com a ancestralidade, com a pluralidade dos saberes e com a construção de territórios de reexistência — entendidos, à luz das epistemologias negras e decoloniais, como espaços onde corpos, linguagens e práticas insurgem contra as lógicas homogeneizadoras da colonialidade.

Com base em referências da geografia humanista e cultural e também em autores como Milton Santos (2006), Raffestin (1993), Santos e Silveira (2001), Moraes (2002) e Nunes (2018), compreende-se o território não apenas como recorte físico ou político, mas como espaço vivido, carregado de sentidos, simbolismos e afetos. Como propõe Milton Santos (2006), o espaço é “um conjunto indissociável de sistemas de objetos e de ações”, ou seja, uma totalidade dinâmica. Enquanto Claval (2001) nos ensina que para compreendermos os espaços precisamos entender que neste se entrelaçam dimensões materiais e simbólicas. Nesse sentido, o território é também expressão das disputas por visibilidade, reconhecimento e pertencimento —



dimensões que atravessam as experiências de vida da população negra no Brasil. A literatura afro-brasileira, ao narrar essas geografias da diáspora, do exílio e da resistência, opera como linguagem territorial que reinscreve o corpo negro no espaço e reivindica o direito de narrar o mundo a partir de outras referências.

O diálogo entre Geografia e literatura permite, portanto, uma leitura do espaço escolar como território em disputa — um campo de poder onde se negociam identidades, saberes e memórias. Ao inserir a literatura afro-brasileira nas aulas de Geografia, docentes podem ativar práticas pedagógicas que não apenas ampliam a compreensão sobre o espaço, mas que também promovem a construção de identidades territoriais pautadas na dignidade, na ancestralidade e na justiça racial. Trata-se de conceber o ensino de Geografia como prática de libertação, capaz de revelar as contradições do espaço e dos saberes e, ao mesmo tempo, fomentar geografias afetivas e políticas de reexistência.

A pesquisa ancora-se nos aportes de Sueli Carneiro (2023), Lélia Gonzalez (2020), Nilma Lino Gomes (2017) e Djamila Ribeiro (2019), cujas reflexões evidenciam que a efetiva presença da negritude no currículo escolar demanda mais do que dispositivos legais: exige engajamento político-pedagógico e ruptura com as lógicas eurocentradas que moldam o campo educacional. Articulando essas contribuições com a perspectiva geográfica, compreende-se o espaço escolar como território relacional, no qual se produzem e se contestam identidades, saberes e sentidos de pertencimento.

O objetivo central deste estudo é compreender como a literatura afro-brasileira pode operar, no contexto do ensino de Geografia, como ferramenta de construção de uma educação territorializada, inclusiva e racialmente consciente. Além disso, busca-se identificar as barreiras materiais, simbólicas e institucionais que dificultam a implementação plena da Lei nº 10.639/03 e mapear estratégias pedagógicas que docentes vêm desenvolvendo para romper com os paradigmas hegemônicos. A pesquisa, de natureza qualitativa, fundamenta-se em revisão bibliográfica crítica, análise documental de materiais curriculares e escuta de professores da rede pública de ensino, articulando teoria e prática em uma abordagem situada, afetiva e engajada com os princípios da justiça racial, da emancipação pedagógica e da geografia viva das experiências negras.

2. METODOLOGIA

A presente investigação adota como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica, fundamentada na análise crítica de produções acadêmicas e literárias



que discutem os entrecruzamentos entre cultura afro-brasileira, educação, geografia escolar e epistemologias decoloniais. Opta-se por uma metodologia bibliográfica não apenas como levantamento de fontes, mas como exercício reflexivo de interlocução entre discursos, autores e matrizes teóricas que sustentam o debate sobre a racialização do espaço educacional e a centralidade da literatura negra na formação do pensamento geográfico.

A pesquisa concentra-se na leitura analítica de obras de autoras negras que tematizam a presença da negritude no currículo escolar, como Sueli Carneiro (2023), Nilma Lino Gomes (2017), Lélia Gonzalez (2020) e Djamila Ribeiro (2019), além de obras literárias de autoria afro-brasileira, cuja potência formativa é aqui entendida como expressão geográfica e pedagógica. O conceito de “Escrivivência”, proposto por Conceição Evaristo (2020), é mobilizado como categoria analítica central, permitindo a articulação entre narrativa literária e experiência territorializada, elemento essencial à construção de uma geografia escolar afro referenciada.

No campo da geografia, recorre-se aos referenciais da geografia cultural e fenomenológica, especialmente nas obras de Paul Claval (2001) e Eric Dardel (2011), que possibilitam uma leitura ampliada do espaço, compreendido enquanto dimensão simbólica, afetiva e socialmente construída. O cruzamento entre esses aportes permite sustentar a hipótese de que a inserção da literatura afro-brasileira no ensino de Geografia representa não apenas um movimento de inclusão de conteúdos, mas sobretudo uma reestruturação epistêmica que interroga o cânone disciplinar e afirma outras formas de produzir e habitar o espaço educacional.

O procedimento metodológico implicou ainda o mapeamento de artigos científicos, dissertações, teses e publicações institucionais que abordam a aplicação da Lei 10.639/03, a formação docente para as relações étnico-raciais e as experiências pedagógicas afro centradas no ensino médio. A análise seguiu os princípios da leitura interpretativa crítica, buscando evidenciar regularidades discursivas, convergências teóricas e lacunas ainda presentes na literatura da área. Trata-se, assim, de uma metodologia ancorada no compromisso ético e político com a valorização dos saberes afro-brasileiros, voltada à construção de caminhos teóricos para uma educação geográfica mais plural, decolonial e comprometida com a justiça racial.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1. Geografia decolonial: entre o espaço e a libertação do pensamento



A crítica decolonial consolida-se, nas últimas décadas, como uma das principais correntes teóricas dedicadas a problematizar os fundamentos eurocêtricos que estruturam o conhecimento científico e os modos de produção do saber. Fundamentada em autores como Aníbal Quijano (2000) e Walter D. Mignolo (2003), essa perspectiva compreende que a *colonialidade do poder, do saber e do ser* constitui a base de sustentação da modernidade ocidental, perpetuando hierarquias raciais e epistemológicas que marginalizam outras formas de conhecimento.

No campo da Geografia, essa crítica tem sido atualizada por autores como Carlos Walter Porto-Gonçalves (2022), que denuncia a formação da “geografia moderna” como um projeto epistemológico de negação das cosmologias não europeias. Ao instituir um olhar totalizante e universalizante sobre o espaço, a tradição geográfica moderna impôs um modo colonial de ver e descrever o mundo. Pensar uma *geografia decolonial*, portanto, implica deslocar o olhar hegemônico e reconhecer a coexistência de múltiplas geografias no território brasileiro — geografias que se manifestam nas práticas, nos corpos, nas territorialidades e nas resistências de povos originários e afrodescendentes.

A decolonialidade, nesse sentido, não se reduz a um campo teórico, mas se configura como uma *práxis política e epistemológica* que busca restituir a legitimidade dos saberes historicamente subalternizados, rearticulando o espaço enquanto campo de disputa e reexistência. Em sintonia com esse horizonte, Milton Santos (2000) propõe uma “geografia do cidadão”, orientada à leitura crítica do território e à emancipação dos sujeitos, afirmando que o espaço é um produto social resultante das relações de poder que o estruturam. Ao definir o território como “um sistema de ações e objetos” (SANTOS, 2008), o autor aproxima-se das perspectivas decoloniais ao entender que a luta por justiça espacial é, simultaneamente, uma luta por *justiça cognitiva*, como propõe Boaventura de Sousa Santos (2010).

Assim, reivindicar uma *geografia decolonial* significa abrir a disciplina à pluralidade epistêmica, reconhecendo as experiências territoriais negras e indígenas como formas legítimas de produção de conhecimento. Essa inflexão exige repensar o papel da escola e do currículo na manutenção das hierarquias coloniais do saber, reposicionando o ensino de Geografia como espaço de resistência, de escuta e de emancipação.

3.2. Epistemologias negras e pedagogia afro-referenciada

As epistemologias negras, conforme argumenta Sueli Carneiro (2023), emergem da necessidade de romper com o *dispositivo de racialidade* que instituiu o sujeito branco como medida universal da racionalidade e da humanidade. O racismo, segundo a autora, atua não



apenas nas relações sociais, mas também na estrutura do pensamento, determinando o que pode ou não ser reconhecido como conhecimento legítimo. Essa operação epistemológica de exclusão, denominada por Carneiro de *epistemicídio*, apagou e deslegitimou as contribuições intelectuais e culturais dos povos africanos e afrodescendentes.

A reação a esse epistemicídio se concretiza nas produções teóricas e artísticas de mulheres negras como Lélia Gonzalez (2020), Nilma Lino Gomes (2017) e Djamila Ribeiro (2019), que formulam uma epistemologia comprometida com a revalorização da ancestralidade, da corporeidade e da experiência vivida como dimensões do saber. Gonzalez (2020), ao propor a noção de *amefricanidade*, reconhece nas experiências negras e indígenas das Américas um campo autônomo de produção cultural e cognitiva, atravessado por memórias, oralidades e cosmovisões que desafiam os limites do pensamento ocidental moderno.

Nesse horizonte, Nilma Lino Gomes (2017) propõe a *pedagogia afro-referenciada* como um projeto político e ético de reorganização das bases epistemológicas da educação. Essa pedagogia ultrapassa a mera inserção de conteúdos afro-brasileiros no currículo, defendendo uma reformulação profunda dos modos de ensinar e aprender, em que a experiência negra se torna o centro articulador do processo formativo. A escola, nesse contexto, transforma-se em território de enraizamento identitário e coletivo, onde o corpo negro possa habitar o espaço do conhecimento com dignidade e potência.

Essa perspectiva dialoga com o pensamento de Bell Hooks (2017) e Paulo Freire (2019). Para Hooks, a educação libertadora nasce do reconhecimento da subjetividade e da experiência como saberes legítimos, ressoando nas *Escrevivências* de Conceição Evaristo (2020), em que a escrita se torna território de afirmação e insurgência. Já Freire, ao compreender a educação como prática da liberdade, convoca-nos a entender o ato educativo como um processo dialógico e político que se opõe a todas as formas de opressão e colonização do pensamento.

Desse modo, uma pedagogia afro-referenciada não se configura apenas como campo temático, mas como forma de existência e de leitura do mundo. A escola, em sua dimensão simbólica e territorial, converte-se em *espaço de reexistência* (GOMES, 2017), onde memória, corpo e ancestralidade se articulam como dimensões do saber geográfico, político e cultural.

3.3. O terreiro como território de saber e resistência

Entre as diversas expressões culturais e religiosas afro-brasileiras, o terreiro ocupa lugar central como espaço de preservação da memória africana e de produção de saberes sobre o mundo. As religiões de matriz africana — como o Candomblé e a Umbanda — constituem



uma verdadeira *geografia sagrada* (DARDEL, 2011), na qual território, corpo e natureza se entrelaçam em uma ontologia que recusa a separação entre o sagrado e o profano. No terreiro, o saber é vivido, cantado, dançado e transmitido coletivamente por meio de gestos, cantos e símbolos, configurando uma pedagogia da experiência.

Na perspectiva da geografia cultural, Paul Claval (2001) sustenta que o espaço é sempre atravessado por significados simbólicos e afetivos, expressos nas práticas cotidianas. Assim, o terreiro deve ser compreendido não apenas como espaço físico, mas como território de reexistência, onde o povo negro reinscreve sua presença e reconfigura o mundo a partir da ancestralidade. De forma complementar, Rogério Haesbaert (2014) afirma que a territorialidade é um processo dinâmico de apropriação simbólica, política e cultural do espaço, e que os terreiros expressam uma das formas mais complexas dessa territorialidade plural e viva.

A aproximação entre o terreiro e a sala de aula representa, portanto, um gesto epistemológico e pedagógico de profunda relevância. Ao reconhecer o saber que emana da experiência religiosa, estética e comunitária afro-brasileira como dimensão do conhecimento geográfico, rompe-se com a lógica racionalista e linear que domina o currículo escolar. Essa aproximação inaugura uma geografia do sensível, baseada na escuta, na circularidade e no corpo, transformando o ato de ensinar Geografia em um exercício de reciprocidade e reconhecimento.

3.4. Literatura negra e geografia do sensível

A literatura afro-brasileira constitui um campo privilegiado para a consolidação de uma geografia decolonial, pois nela o espaço emerge como experiência vivida e sensível. A noção de *Escrevivência*, formulada por Conceição Evaristo (2020), expressa a inseparabilidade entre escrita, corpo e memória — a escrita como cartografia existencial das dores, afetos e resistências negras.

Obras como *Quarto de despejo* (Carolina Maria de Jesus), *Eu sou uma pergunta* (Cristiane Sobral) e *Mulher no espelho* (Miriam Alves) revelam geografias da exclusão e da resistência, em que o espaço urbano, a casa e a rua tornam-se metáforas das fronteiras raciais e sociais que estruturam o Brasil. Essas narrativas desestabilizam a visão cartesiana e abstrata da Geografia, ao proporem o espaço como experiência simbólica e emocional.

Quando mobilizada em sala de aula, a literatura negra possibilita construir uma leitura afetiva e crítica do território, articulando cultura, ancestralidade e espacialidade. Desse modo, o ensino de Geografia se converte em prática estética, política e cultural, capaz de promover consciência racial, pertencimento e valorização das territorialidades negras. A *geografia do*



sensível emerge, assim, como um horizonte ético e pedagógico que une razão e emoção, corpo e território, palavra e mundo.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1. O ensino de Geografia e a permanência da colonialidade

A análise bibliográfica e documental revela que, mesmo após duas décadas da promulgação da Lei nº 10.639/03, a presença da cultura afro-brasileira nos currículos escolares ainda é marcada por lacunas estruturais, simbólicas e epistemológicas. Diversos estudos apontam que o ensino da Geografia — embora possua um potencial crítico inegável — continua reproduzindo uma racionalidade eurocentrada, fundamentada em modelos de conhecimento que privilegiam a ciência ocidental e silenciam outras formas de leitura do mundo (GOMES, 2017; CARNEIRO, 2023).

O currículo geográfico permanece, em muitos casos, preso a paradigmas positivistas e universalistas, que reduzem o espaço à sua dimensão física e técnica, esvaziando-o de suas relações históricas, culturais e raciais. Essa visão hegemônica produz o que Sueli Carneiro (2023) denomina “dispositivo de racialidade”, que institui a branquitude como norma epistêmica e invisibiliza a experiência negra como produtora de conhecimento. Assim, o espaço escolar torna-se um campo de disputa simbólica, onde o racismo não se manifesta apenas em atitudes individuais, mas também na estrutura do próprio currículo.

Conforme assinala Milton Santos (2008), a Geografia é uma ciência comprometida com o desvelamento das desigualdades e com a construção de uma leitura crítica do território. No entanto, para que cumpra esse papel emancipador, é necessário deslocar o foco da análise: o território deve ser entendido como espaço social e, ainda, segundo Claval (2001) habitado e sentido, atravessado por memórias, afetos e ancestralidades. Esse deslocamento, em direção à uma epistemologia sul americana e decolonial, implica reconhecer que as práticas culturais afro-brasileiras — o corpo, o canto, o terreiro, a oralidade — são também formas legítimas de produção espacial e de conhecimento geográfico.

A leitura de autores como Eric Dardel (2011) e Paul Claval (2001) reforça essa concepção, ao destacarem que o espaço é sempre uma dimensão simbólica e existencial. Ou seja, a natureza se comunica com o ser humano não apenas de maneira concreta e pragmática, mas também de maneira simbólica e afetiva. Ao integrar essa compreensão ao ensino de Geografia, abre-se caminho para uma abordagem mais sensível e plural, capaz de romper com



o monopólio epistêmico da modernidade ocidental e valorizar as geografias produzidas por sujeitos historicamente subalternizados.

4.2. A literatura afro-brasileira como geografia da resistência

A literatura afro-brasileira emerge, nesse contexto, como um dispositivo pedagógico privilegiado para tensionar as fronteiras entre o saber científico e o saber sensível. Conforme propõe Conceição Evaristo (2020), a *Escrevivência* é mais do que uma técnica literária: é uma forma de inscrição do corpo e da memória no texto, transformando a narrativa em território. Ao ler as obras de Evaristo, Carolina Maria de Jesus ou Cristiane Sobral em sala de aula, o ensino de Geografia deixa de ser mera exposição de conceitos e passa a ser um ato de escuta das geografias do cotidiano.

No livro *Quarto de despejo*, Carolina Maria de Jesus (1960) descreve a favela do Canindé como um espaço de exclusão, mas também de luta e sobrevivência. Esse território, ignorado pelos mapas oficiais, torna-se geografia viva — uma paisagem social marcada pela desigualdade e pela resistência. Quando analisado no contexto da disciplina de Geografia, o texto de Carolina possibilita discutir temas como urbanização excludente, segregação espacial e racismo ambiental, permitindo que os estudantes compreendam as dinâmicas territoriais a partir das experiências de quem vive as margens.

De modo semelhante, as narrativas de Evaristo (2020) e Miriam Alves revelam o corpo negro como território e o lar como extensão do espaço de luta. Em *Ponciá Vicêncio*, Evaristo retrata o deslocamento da personagem do campo para a cidade como um processo de desterritorialização e busca identitária, temática que dialoga diretamente com os conteúdos da Geografia humana e cultural. Ao articular essas leituras com os conceitos de território, identidade e pertencimento, o ensino geográfico assume uma dimensão afro centrada e decolonial, que reconhece a experiência negra como categoria de análise espacial.

Como destaca bell hooks (2017), a sala de aula pode se tornar um espaço de “transgressão”, onde o ensino rompe com as fronteiras da opressão e abre-se à escuta das vozes marginalizadas. Nesse sentido, trabalhar a literatura negra na Geografia é um gesto de transgressão epistemológica — um modo de reencantar o conhecimento, incorporando afetos, corporeidades e ancestralidades que o discurso acadêmico frequentemente exclui.

4.3. Sala de aula e terreiro: convergências pedagógicas

A metáfora do terreiro proposta neste estudo extrapola o campo religioso para se tornar uma chave epistemológica e pedagógica. O terreiro é um espaço onde o saber é transmitido pela



experiência, pelo corpo e pela ancestralidade. Nele, o conhecimento é circular, comunitário e afetivo — características que contrastam com a rigidez hierárquica da escola tradicional. Aproximar a sala de aula do terreiro significa, portanto, descolonizar o modo de ensinar e aprender, construindo uma educação que valorize o corpo, a coletividade e o sagrado como dimensões do saber.

Conforme Nilma Lino Gomes (2017), a pedagogia afro-referenciada propõe uma escola “território de reexistência”, onde as identidades negras não apenas resistem, mas se afirmam como sujeitos epistêmicos. Nesse sentido, a presença simbólica do terreiro no ambiente escolar permite reconfigurar o espaço educativo como território de encontro, partilha e reconhecimento. Essa reconfiguração se expressa tanto nas práticas pedagógicas — rodas de leitura, debates, produções artísticas — quanto nas atitudes cotidianas de respeito à diversidade cultural e religiosa.

Um exemplo desse diálogo é o uso do corpo como instrumento de leitura espacial. Em oficinas pedagógicas baseadas em danças afro-brasileiras, cantos de orixás e narrativas orais, estudantes são convidados a compreender o território como algo vivido e sentido. Essa experiência aproxima a dimensão simbólica do terreiro da prática escolar, transformando a sala de aula em espaço de aprendizagem sensível, onde o conhecimento é partilhado de forma horizontal.

Essa perspectiva rompe com o modelo bancário de educação criticado por Freire (2019), segundo o qual o professor é o detentor do saber e o aluno apenas o receptor. No modelo afro centrado e decolonial, todos os sujeitos são produtores de conhecimento, e o processo educativo se dá em comunhão — tal como nos rituais de aprendizado dos terreiros, em que o saber é transmitido por meio da convivência, da oralidade e do respeito à ancestralidade.

4.4. Desafios e potencialidades para o ensino de Geografia

Embora o potencial transformador dessa proposta seja evidente, a pesquisa identificou diversos desafios para sua efetiva consolidação. Entre eles, destacam-se:

- Falta de formação docente específica sobre relações étnico-raciais e epistemologias afro-brasileiras;
- Resistência institucional em tratar o racismo como problema estrutural e não apenas comportamental;
- Escassez de materiais didáticos que abordem a Geografia a partir de perspectivas afro referenciadas.



Contudo, essas dificuldades também evidenciam o quanto a luta por uma educação decolonial é, ao mesmo tempo, epistemológica e política. Como defende Abdias Nascimento (2016), o enfrentamento ao racismo exige a criação de novos paradigmas de conhecimento e a valorização das matrizes civilizatórias africanas. Nesse sentido, cada experiência pedagógica que integra literatura negra, arte e espiritualidade no ensino de Geografia representa um gesto de reparação e reexistência, ampliando o horizonte da educação pública brasileira.

Assim, a articulação entre sala de aula e terreiro, entre texto literário e território vivido, entre corpo e espaço, constitui uma estratégia de ruptura com a colonialidade do saber e de reconstrução da Geografia como ciência humana, plural e sensível. Essa aproximação não apenas reconfigura o modo de ensinar, mas redefine o próprio papel da escola: de reprodutora de narrativas hegemônicas a espaço de produção de novos mundos possíveis.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa reafirma a urgência de se repensar o ensino de Geografia a partir de uma perspectiva decolonial, afro-referenciada e antirracista, capaz de romper com os paradigmas eurocentrados que historicamente moldaram o campo educacional brasileiro. Ao propor o diálogo entre a sala de aula e o terreiro, o estudo destacou a necessidade de compreender o espaço escolar como território de disputa simbólica e epistêmica, no qual se travam lutas pela legitimação de saberes e pela representação de identidades historicamente marginalizadas.

Os resultados da investigação apontam que a Lei nº 10.639/03, embora tenha representado um marco jurídico e político essencial, ainda encontra obstáculos significativos em sua efetivação, seja pela ausência de formação docente adequada, pela resistência institucional ou pela persistência de um currículo marcado por silenciamentos. O desafio central, portanto, não reside apenas em incluir conteúdos afro-brasileiros de forma pontual, mas em reconfigurar o próprio eixo epistemológico da educação geográfica, tornando-a sensível à pluralidade de experiências, linguagens e formas de conhecer o mundo.

A literatura afro-brasileira revelou-se, nesse processo, como uma ferramenta privilegiada de construção pedagógica e de resistência simbólica. As narrativas de Conceição Evaristo, Carolina Maria de Jesus, Cristiane Sobral e outras autoras negras funcionam como geografias do sensível, em que corpo, memória e território se entrelaçam na construção de novos significados para o espaço. Ao serem incorporadas às práticas pedagógicas da Geografia,



essas obras possibilitam o exercício de uma leitura crítica e afetiva da realidade, que desloca o olhar do aluno da mera abstração cartográfica para a experiência concreta da vida.

O terreiro, por sua vez, foi compreendido como metáfora e método — espaço de saberes ancestrais, circularidade e comunhão —, cuja lógica pedagógica desafia as hierarquias do conhecimento formal e propõe uma aprendizagem centrada na corporeidade, na escuta e na coletividade. Aproximar o terreiro da escola significa descolonizar o espaço educativo, transformando-o em território de reexistência, onde o saber é vivido e compartilhado em sua dimensão espiritual, cultural e política.

O artigo também evidenciou que o enfrentamento ao epistemicídio — termo cunhado por Sueli Carneiro (2023) — passa pela criação de currículos e práticas pedagógicas que reconheçam as epistemologias negras como constitutivas do pensamento geográfico. Tal reconhecimento exige não apenas ações pontuais, mas uma reorientação ética e política da educação, capaz de integrar ancestralidade, arte, sensibilidade e crítica social como dimensões inseparáveis da formação humana.

Conclui-se, portanto, que uma Geografia afro-referenciada deve ser entendida como um projeto de emancipação cognitiva e social. Ela não apenas amplia os horizontes teóricos da disciplina, mas também reinscreve o sujeito negro como produtor de território e de conhecimento, superando séculos de exclusão epistêmica. Ao articular literatura, espiritualidade e pedagogia, o ensino da Geografia torna-se um espaço de enraizamento e reencantamento, em que o aprender é também um ato de memória e libertação.

Como perspectiva futura, recomenda-se o aprofundamento de estudos empíricos que articulem práticas pedagógicas afro centradas e experiências territoriais de ensino em diferentes contextos escolares, especialmente nas regiões Norte e Nordeste do Brasil, onde as heranças culturais afro-amazônicas e afro-indígenas se manifestam com singular vitalidade. Além disso, reforça-se a importância da formação continuada de docentes e da produção de materiais didáticos que valorizem o protagonismo negro e a pluralidade epistemológica.

Por fim, reafirma-se que entre a sala de aula e o terreiro há um território de possibilidades, onde o conhecimento se reconecta com a vida, com o corpo e com a ancestralidade. Cultivar esse território é um gesto de resistência, mas também de esperança — esperança de uma educação geográfica que, ao reconhecer suas raízes africanas, reencontre sua vocação humana, ética e libertadora.

REFERÊNCIAS



- BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS.** *Epistemologias do Sul*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- CARNEIRO, Sueli.** *Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Jandaíra, 2023.
- CLAVAL, Paul.** *A geografia cultural*. Florianópolis: UFSC, 2001.
- DARDEL, Éric.** *O homem e a Terra: natureza da realidade geográfica*. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- EVARISTO, Conceição.** *Olhos d'água*. 6. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2020.
- FREIRE, Paulo.** *Pedagogia do oprimido*. 68. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.
- GOMES, Nilma Lino.** *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Vozes, 2017.
- GONZALEZ, Lélia.** *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos*. Organização de Flávia Rios e Márcia Lima. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.
- HAESBAERT, Rogério.** *O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade*. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.
- HOOKS, bell.** *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2017.
- JESUS, Carolina Maria de.** *Quarto de despejo: diário de uma favelada*. São Paulo: Ática, 2014.
- MIGNOLO, Walter D.** *Histórias locais / projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Belo Horizonte: UFMG, 2003.
- MORAES, Antonio Carlos Robert.** *Território e história no Brasil*. São Paulo: Annablume, 2002.
- PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter.** *A globalização da natureza e a natureza da globalização*. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022.
- QUIJANO, Aníbal.** Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Buenos Aires: CLACSO, 2000. p. 107–130.



RIBEIRO, Djamila. *Pequeno manual antirracista*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. 19. ed. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2008.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. *O Brasil: território e sociedade no início do século XXI*. 7. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SOBRAL, Cristiane. *Eu sou uma pergunta*. Brasília: Malê, 2014.

ALVES, Miriam. *Mulher no espelho*. São Paulo: Ciclo Contínuo, 2011.